

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

ISSN 2411–2607

# **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ**

**Збірник наукових праць**

***Випуск 13***

**Кременець – 2016**

---

**ББК 74.58 + 88**  
**УДК 371.84**

**Актуальні проблеми гуманітарної освіти:** збірник наукових праць // За заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. – Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2016. – 154 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  
Безносок Олександр Олексійович – професор, кандидат педагогічних наук  
Василіук 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  
Ярич Василь Якимович – заслужений діяч мистецтв України, народний художник України

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 № 5 від 25.02.2016 р.)

Сайт навчального закладу: [www.kogpa.edu.te.ua](http://www.kogpa.edu.te.ua)  
Веб-сторінка видання розміщена у розділі «Видавнича діяльність».

© ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка  
©Автори статей



УДК 378

Олександр Безносюк

## ЯКІСТЬ ОСВІТИ: СЬОГОДЕНЯ ТА МАЙБУТНЄ

*Глобалізація світової економіки торкнулась і галузі освіти. Сучасна освіта має готувати фахівців, компетентність яких визнавалася б у світовому освітньому просторі. Підґрунтям цього визнання повинна стати система міжнародних стандартів вищої освіти, аналогічно до того, як це відбувається у різних галузях промисловості. Пропонується модель підготовки учителя, де школа нарівні з ВНЗ бере активну участь у підготовці свого майбутнього педагога. Студенти активно беруть участь у житті школи і закінчивши ВНЗ, стають професіоналами, які знають колектив школи і стають майстрами своєї справи.*

*Ключові слова: вища освіта, вищий навчальний заклад – ВНЗ, студент, вчитель, загальне управління якістю – TQM.*

Стратегія розвитку вищої освіти України має увібрати в себе загальносвітові тенденції трансформації сутності та методів сучасної вищої освіти, яка у багатьох розвинутих країнах стала прискорювачем економічного зростання, сприяла задоволенню зростаючих потреб і розкриттю творчого потенціалу особистості, забезпечила впровадження нових інформаційних технологій.

Досвід країн – економічних лідерів – переконливо свідчить, що інвестиції у розвиток вищої освіти і науки в обсязі 3-8 % внутрішнього валового продукту дають змогу цим країнам залишитися на рівні передових. І це зрозуміло, оскільки в умовах переходу від індустріального до інформаційного суспільства та економіки знань рівень розвиненості країни визначається рівнем розвитку особистостей, тобто інтелектуального потенціалу нації.

У зв'язку з цим визначальною стає категорія якості освіти, причому не в традиційному вузькому значенні, а в більш широкому змістовому аспекті: при переході від здатності студента накопичувати певну інформацію до виховання вміння навчатися самостійно, навичок творчого мислення, продукування нових ідей і знань, прийняття науково обґрунтованих рішень, а також до конструктивної діяльності. Досягнути цієї мети можна через фундаменталізацію освіти, тобто зосередження уваги на вивченні фундаментальних законів суспільства і природи, введенні нових навчальних дисциплін, орієнтованих на формування цілісної картини світу.

Освіта має бути інноваційною. Необхідно готувати людину, здатну ефективно працювати за умов змінюваності та невизначеності багатьох чинників, що впливають на результат, і спроможну при цьому приймати правильне рішення і домагатися його виконання.

Ще одним напрямом забезпечення більшої досконалості якості вищої освіти є її гуманізація. Мається на увазі те, що вища освіта – не спосіб підготовки кваліфікованого спеціаліста, а здатність людини до розвитку і самовдосконалення. Крім того, гуманістичний підхід освіти передбачає пріоритет екологічних та етичних принципів.

Сучасна вища освіта розглядається як неперервний процес. На цьому наголошено у численних резолюціях і документах низки міжнародних організацій, таких як ЮНЕСКО, конференцій у Гаазі, Токіо, Бейруті, Палермо. Так, у декларації вищої освіти, прийнятій на Всесвітній конференції з вищої освіти у жовтні 1998 р. у Парижі, зазначено, що основне завдання вищої освіти – це можливість отримання вищої освіти протягом усього життя.

Однією з ознак вищої освіти має стати її адаптивність, тобто здатність швидко і адекватно реагувати на нові потреби суспільства, економіки, особистості. З цією метою ВНЗ налагоджують тісні партнерські відносини з органами влади, громадськими організаціями, роботодавцями, організують навчання відповідно до конкретних соціальних, економічних і культурних потреб. Із цим пов'язана ще одна ознака, властива вищій освіті, – її випереджальний характер. Інакше кажучи, вища освіта повинна не тільки реагувати на поточні потреби, а й випереджати очікування суспільства у підготовці спеціалістів.

Вища освіта має також стати більш доступною для всіх, хто бажає навчатися. Її доступності протягом усього життя людини, незалежно від місця її проживання, мають сприяти сучасні інформаційні та комунікаційні технології. Сьогодні вже набули широкого поширення дистанційні форми навчання.

Науково-технічний прогрес вимагає постійного оновлення знань, а це, у свою чергу, потребує від закладів вищої освіти, з одного боку, своєчасного перегляду навчальних програм і методик, удосконалення навчального процесу, а з іншого – підвищення компетентності професорсько-викладацького складу і персоналу ВНЗ.

Розвиток вищої освіти безпосередньо впливає на зміни у пов'язаних із науково-технічним прогресом ланках середньої, додипломної та післядипломної освіти, а також системи перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів. Тільки на основі тісної взаємодії й узгодженості наукових і методичних підходів усіх ланок освіти можна сподіватися на позитивний кінцевий результат – розвиток творчої особистості. Однак без започаткування нової концепції взаємодії між викладачем і студентом, яка ґрунтується на рівноправному партнерстві на шляху до засвоєння вже відомих знань і генерації нових, неможливо сподіватися на подальший прогрес у галузі вищої освіти. Для реалізації цього підходу найбільш прийнятними є сучасні інформаційні технології, потенціал яких найбільш повно розкривається через дистанційну форму навчання. Остання, у свою чергу, потребує переходу до нової форми взаємодії викладача і студентів від індивідуального навчання до групового навчання у так званій команді.

Зрозуміло, що впровадження нових методів навчання ставить перед викладацьким складом нові додаткові вимоги, які відмінні від тих, що застосовувалися ще декілька років тому. Це стосується і розробки лекційних матеріалів, матеріалів практичних занять, методологій навчання, які ґрунтуються на інформаційних та комунікаційних технологіях. Місія викладача як передавача і контролера знань трансформується у функції консультанта, який спрямовує процес навчання, коригує його і сприяє активізації творчих здібностей студентів.

Глобалізація світової економіки торкнулась і галузі освіти. Сучасна освіта має готувати фахівців, компетентність яких визнавалася б у світовому освітньому просторі. Підґрунтям цього визнання повинна стати система міжнародних стандартів вищої освіти, аналогічно до того, як це відбувається у різних галузях промисловості.

І ще одна ознака, властива вищій освіті світового рівня, – це не тільки навчати, а й виховувати свідомого члена суспільства і громадянина.

Управління якістю є ключовою функцією в управлінні будь-якої організації та основним засобом досягнення і підтримання його конкурентоспроможності. Найпотужнішим науковим і методологічним напрямом у ХХ ст. стало загальне управління якістю – *Total Quality Management* (далі *TQM*). Цей підхід передбачає участь усього персоналу організації у створенні високоякісної продукції або послуги на всіх етапах її життєвого циклу від стадії маркетингу, проектування, виробництва, експлуатації, обслуговування до утилізації [1].

Один із видатних теоретиків концепції *TQM* Едвард Альберт Фейгенбаум зазначив, що *якість освіти – це ключовий чинник у заочному змаганні між країнами*, оскільки якість продукції та послуг визначається тим, як менеджери, викладачі, інженери та економісти думають, діють і приймають рішення щодо якості.

Сучасна концепція *TQM* ґрунтується на таких принципах, як залучення вищого керівництва та всього персоналу, орієнтація на споживача, процесний і системний підходи, постійне вдосконалення якості, прийняття рішень на основі фактів, налагодження партнерських відносин із постачальниками [1].

Цікавим є порівняння сьогоденних підходів до діяльності та традицій ВНЗ і промислових підприємств 20-30 років тому. Якщо раніше компанія здійснювала жорсткий вхідний, операційний, вихідний контроль, тобто перемірювала все, що піддавалося перевірці, то тепер вона все робить інакше. Завдяки впровадженню системи якості компанія впевнена у постачальниках і контролює не продукцію, а свої ключові процеси, вихідний контроль також відсутній. На сьогодні для того, щоб закінчити ВНЗ, студент має скласти 150 іспитів і заліків. Аналогічно до промислової компанії ВНЗ, який впровадив систему якості, може суттєво зменшити обсяги тотального контролю, зосередивши увагу на контролі за ключовими процесами ВНЗ. Робити це ВНЗ має у спосіб, який практикує сучасний бізнес, а саме і потреба, і частота випробувань визначаються варіаціями процесу. Поки продукція перебуває у межах нормальних варіацій, вона переходить до наступної стадії або нового процесу. Ще одним важливим моментом є спільна робота ВНЗ і школи. Для того щоб до ВНЗ приходив підготовлений абітурієнт, необхідно забезпечити у постачальників (шкіл) якісні процеси навчання. Крім того, на протилежному кінці єдиного ланцюжка навчання треба забезпечити тісну співпрацю з працедавцями, разом з якими необхідно визначити, чому саме вчити студента, зокрема й у сфері якості.

Зазвичай ВНЗ, що створювали у себе власні системи якості, зосереджували увагу на навчальному процесі, створенні та документуванні методик і процедур згідно зі встановленими стандартом вимогами, а також здебільшого на формалізованому підтвердженні їх виконання. Тобто загальний недолік версії 1994 р. щодо необхідності створення і підтримання актуалізованого великого за обсягом масиву нормативних документів системи якості не обминув і ВНЗ. У деяких випадках це стало причиною розчарування й опору персоналу ВНЗ, а відтак – і відмови від продовження роботи у сфері якості. Типова структура системи якості, її спрямованість і зміст документації залежать від відповіді на ключове питання: чи розглядати студентів як продукцію ВНЗ за аналогією з виробництвом промислової продукції?

Виробнича аналогія передбачає, що студенти – це «продукт», який випускає ВНЗ, абітурієнти – «сировина», послідовність вивчення дисциплін студентами – «стадії оброблення продукції», випускники – «готова продукція», працедавці – «споживачі», кількість випускників, що отримали роботу, – «обсяг реалізації», а тих, що не знайшли її, – «запаси нереалізованої продукції», початкова заробітна плата випускників – «ціна продукції». Таке розуміння ролі студента формулювало сутність системи якості, що здебільшого зорієнтована на організацію контролю за рівнем навченості студента й передусім спрямована на недопущення до «споживача» «неякісної продукції» – випускника. Подібні системи розробляли переважно технічні ВНЗ [2].

Проте наприкінці 90-х років ХХ ст. такий підхід уже не відповідав сучасним тенденціям розвитку вищої освіти, а також ідеології нової версії стандартів ISO серії 9000 версії 2000 р., орієнтованих відповідно на гуманізацію освіти, розвиток особистості, встановлення партнерських стосунків між викладачем і студентом, широке застосування інформаційних і комунікаційних технологій, процесний підхід і пов'язане з ним задоволення потреб як зовнішніх, так і внутрішніх споживачів, постійне поліпшення і зосередження уваги на запобіганні різноманітним невідповідностям у діяльності ВНЗ, а не на виправленні помилок. Стосовно студента, то у процесі навчання він постає, по-перше, як внутрішній споживач навчального матеріалу; по-друге – послуг, що надаються різними службами ВНЗ, такими, як їдальня, медпункт, бібліотека, комп'ютерні класи, гуртожиток; по-третє, як співробітник ВНЗ, який спільно з викладачами бере участь у науковій роботі й продукуванні нових знань; по-четверте, як продукція ВНЗ: на вході «сировина» – абітурієнт, на виході «готова продукція» – випускник.

Надання якісної, доступної, неперервної, інноваційної, випереджальної вищої освіти, яка розвиватиме таланти й здібності людини, формуватиме гуманістичне світосприйняття, високу мотивацію до побудови демократичного суспільства і сприятиме творчій самореалізації особистості, ми пропонуємо реалізувати в співпраці *навчального закладу і замовника*.

Основою нашого дослідження є пропозиція готувати спеціалістів інноваційно, по новому, щоб після закінчення ВНЗ випускнику не доводилось чути фразу «Забудь, що вчили в інституті, вчися спочатку...».

*Якщо і починати підготовку фахівців спільно із замовником, то схема ШКОЛА-ПЕДВИШОМ ідеальна, оскільки Міністерство освіти і науки є одночасно і «споживач», і «виробник».*

З 19 по 21 січня 2015 року на базі Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка і Кременецької загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів відбувалася Всеукраїнська науково-практична конференція «Зміна управлінської парадигми в умовах модернізації загальної середньої освіти», деспіворганізатором якої стала Асоціація керівників шкіл України, були присутні директори шкіл із багатьох регіонів України. Виступаючи перед ними, я запитав, чи згодні вони протягом навчання в ВНЗ планувати, готувати зміну не формально (в вигляді практик), а персонально (вчителя для своєї школи). Всі підтримали ідею. Ректор КОГПА професор А.М. Ломакович також підтримав цей науково-педагогічний експеримент. Навіть Перший заступник Міністра МОН України І.Р. Совсун автору статті написала: «МОН розглянуло Ваше звернення стосовно вдосконалення навчального процесу... висловлюємо Вам вдячність за небайдужість до актуальних освітніх проблем та надані пропозиції, які враховуватимуться Міністерством при підготовці нормативно-правових актів».

Однак скільки було новаторських педагогічних ідей поховано в минулому: у нас не дуже бажають змін, посилаючись на завантаженість, фінансування і таке інше.

Цікаво, що це не зовсім нові ідеї, ще в 60-х роках підготовкою протягом всього навчання разом з ВНЗ займалися в КБ конструктором космічних кораблів С. Корольовим [3], а в наш час

особливо активну участь у підготовці фахівців беруть замовники з європейських та американських компаній, а вони не звикли викидати гроші на вітер.

наведемо приклад нових підходів до навчання в Німеччині. Зразком успішної моделі такої освіти може бути створення в Німеччині так званої подвійної освіти. Німецька модель управління якістю освіти включає дві основні оціночні системи: 1) поточний моніторинг якості освіти та 2) оцінку «періоду напіврозпаду знань» [4].

Насправді, ця концепція заснована на 35-річній історії успіху і тісної інтеграції теорії і практики, що перейшла у вищу форму здобуття освіти. Ця форма практичного комплексного підходу є чудовою детермінантою працевлаштування: 80-90% студентів отримують постійне місце роботи після закінчення навчання. Одним із яскравих представників такої форми освіти є університет Мангейма [5].

Університет Мангейма є першим університетом кооперативної освіти (3 місяці навчання в університеті, 3 – на підприємствах і компаніях) і очолює рейтинг престижних університетів Німеччини, його випускники є провідними бізнесменами та представниками адміністрації в регіоні Баден-Вюртемберг. На успішну концепцію кооперативної освіти в Мангеймі націлено більше 2000 підприємств і компаній, що беруть участь у процесі утворення з практичної сторони, які направили своїх співробітників на навчання. Підсумовуючи описану вище систему освіти, її можна охарактеризувати девізом «з практики для практики» [6, с. 6-17].

Ми пропонуємо (Рис. 1.) наступну модель підготовки вчителя. Розглянемо, що ж змінюється в підготовці:

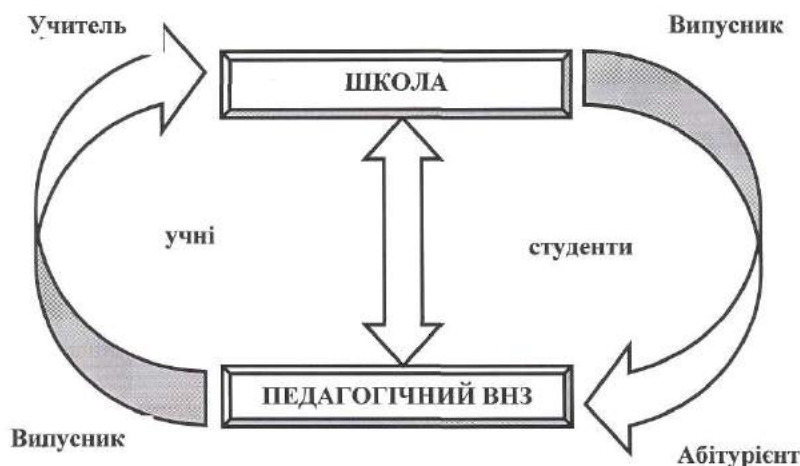


Рис. 1. Модель підготовки учителя

Спільно з керівниками школи, ВНЗ і побажаннями студентів у майбутньому працювати у відповідній школі, складається індивідуальна програма підготовки, де активну участь із першого дня беруть вчителі школи, як у школі, так і на деяких практичних заняттях у ВНЗ. Школа нарівні з ВНЗ бере активну участь у підготовці свого майбутнього вчителя.

У школі підготовкою учнів і особливо методичною підготовкою вчителів, не формально, займаються викладачі ВНЗ. Це не новизна, в Узбекистані навіть доктори наук, професори 2-4 години на тиждень читають лекції в коледжах, начальники цехів, майстри з підприємств проводять практичні заняття зі своїми майбутніми співробітниками [7].

Всього 2 години на тиждень дає викладачеві можливість не тільки навчити, а й побачити реалії школи (багато викладачів педвишів далекі від сьогоdnішнього дня шкільного життя), аналогічно і вчитель школи, побувавши на практичних заняттях у ВНЗ не тільки віддає, але й здобуває нові знання.

Студент старших курсів бере активну участь у шкільному житті і, закінчивши ВНЗ, уже є готовим учителем, знаючим і колектив школи, і учнів, і майстром своєї справи.

Головне в такій схемі підготовки бажання, можливості ректора і професорсько-викладацького складу ВНЗ, директора і вчителів школи. Ми спробуємо: ентузіасти можуть зробити багато, але не все, від керівництва міністерства освіти і науки залежить створення механізму організації даного процесу, можливо, невеликої допомоги в організації наукового експерименту і в подальшому розповсюдження на інші виші та регіони, спеціальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джордж Ваймерскирх А. TQM Всеобщее управление качеством / А. Джордж Ваймерскирх. – СПб., 2002. – 252 с.
2. Безносюк А. А. Качество образования: современные стратегии и перспективы развития / А. А. Безносюк // Профессиональное образование: современное состояние, проблемы и перспективы развития // Сборник статей VII междунар. науч. чтений / Под науч. ред. Т. Ю. Ломакиной. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития РАО», 2015 – С.110–118.
3. Осташев А. И. Сергей Павлович Королёв – гений XX века : прижизненные личные воспоминания об академике С. П. Королёве / А. И. Осташев. – Королёв : Изд-во Московского гос. ун-та леса, 2010. – 128 с.
4. Die Halbwertszeit des Wissens. [электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://wb-cc.de/im-verlag/demo/demolc/th01/in0104c.htm>.
5. DHBW Mannheim [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dhbw-mannheim.de/>.
6. Schaefer M., Galkowski A., Getman O. Hochschulbildung im 21. Jahrhundert – neue innovative Wege. Journal L'Association 1901 SEPIKE, 2014. Osthofen, Deutschland; Poitiers, France, Los Angeles, USA. – Ausgabe 05, 2014. – S. 6–17.
7. Ибрагимов Г. И. Проблемы качества подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования / Г. И. Ибрагимов // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. – С. 39–49.



УДК 371.32

Ростислав Гарматюк, Леонід Пашинський,  
Юрій Цимбалюк

**ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ – СКЛАДОВА ЧАСТИНА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

*У статті розкривається роль лабораторій і навчальних майстерень у навчальному процесі та визначаються основні завдання лабораторних занять в ознайомленні учнів із вимірювальною технікою, різноманітними машинами, їх будовою, в залученні учнів до науково-дослідницької діяльності. Розглядаються питання місця лабораторних занять у навчальному процесі, їх змісту, організації проведення та оформлення результатів дослідження.*

*Ключові слова: лабораторія, навчальна майстерня, вимірювальна техніка, лабораторний практикум, результати вимірювань.*

*В статье раскрывается роль лабораторий и учебных мастерских в учебном процессе и определяются основные задачи лабораторных занятий в ознакомлении учащихся с измерительной техникой, различными машинами, их строением, в приобщении учащихся к научно-исследовательской деятельности. Рассматриваются вопросы места лабораторных занятий в учебном процессе, их содержания, организации проведения и оформления результатов исследований.*

*Ключевые слова: лаборатория, учебная мастерская, измерительная техника, лабораторный практикум, результаты измерений.*

*In the article the role of laboratories and educational workshops opens up in an educational process and the basic tasks of laboratory employments register in the acquaintance of students with a measuring technique, various machines, their structure, in bringing in of students to scientifically-research activity. The questions of place of laboratory employments are examined in an educational process, their maintenance, organization of realization and registration of research results.*

*Keywords: laboratory training workshop, measuring equipment, laboratory practice, the results of measurements.*

1. Роль лабораторій у навчальному процесі.

Важлива роль лабораторій у навчальному процесі є безсумнівною. На їх організацію, обладнання та експлуатацію витрачаються великі кошти, вони займають чільне місце у навчальних планах. Під них відводяться великі площі у вищих навчальних закладах. І разом з тим, неправильне проведення робіт у лабораторіях знижує їх ефективність і значимість, а тому організації роботи в лабораторіях потрібно приділяти велику увагу.

Підкреслимо основні завдання лабораторних занять:

- Пов'язати теорію з практикою – підтвердити дослідом основні положення теорії.
- Навчити студентів оформлювати і узагальнювати результати досліджень, робити відповідні висновки.
- Залучати студентів до науково-дослідницької роботи, прищеплювати навички і виробляти володіння методикою її виконання.
- Ознайомлювати студентів із сучасною вимірною технікою та експериментальними установками.
- Ознайомлювати студентів із різноманітними технологічними, транспортними, енергетичними та інформаційними машинами та установками, з їх елементами: вузлами, блоками, механізмами, деталями та з процесами, що в них відбуваються.
- Використовувати під час занять натурні зразки і моделі, виготовлені самими студентами.
- Активізувати та контролювати на заняттях самостійну роботу студентів.

Лабораторні заняття забезпечують мотивацію учнів та студентів у їх подальшому науковому пошуку, вимагають від них самостійності та активності, виховують у дусі відповідальності за якість їх роботи, а тому змушують глибоко осмислювати її, привчають до критичної оцінки своїх дій та результатів роботи, вчать узагальнювати, аналізувати і інтегрувати отримані підсумки роботи.

Прийшовши в навчальну лабораторію, студент повинен знати теорію досліджуваного завдання, позаяк метою роботи в лабораторії є перевірка на досліді в реальних умовах висновків із теорії, зроблених зазвичай із певними спрощеннями у відповідних конкретних умовах. Досліди, що добре ілюструють теорію, сприяють кращому засвоєнню дисципліни.

### 2. Місце лабораторних занять у навчальному процесі.

Лабораторні заняття можуть виконуватись після проходження всього курсу або одночасно з його читанням. Звичайно, *перший варіант* більш зручний з точки зору загальної підготовки студентів до виконання досліджень і з організаційного боку: студенти ознайомлені з усім потрібним матеріалом, отримали відповідну інформацію під час лекційного експерименту та демонстрацій відеоматеріалу, натурних зразків, моделей та макетів, володіють символікою, умовними позначеннями тощо. Студенти налаштовані на роботу в лабораторії. Однак *другий варіант* також має ряд переваг: лектор на лекції ставить питання, які потрібно експериментально перевірити, студенти ще не встигли забути основні положення теорії, ще «горить» інтерес до потрібними знаннями, особливо, коли на лекції створюється проблемна ситуація. У цьому випадку студенти приходять в лабораторію більш підготовленими, добре володіють поставленим завданням і виконують роботу більш впевнено та отримують більш глибокі знання.

То який варіант вибрати? Все залежить від матеріалу, який опрацьовується. Якщо проведення лабораторного заняття потрібне для розуміння наступного лекційного матеріалу, сприяє конкретизації теорії, покращує її розуміння, спонукає систематично займатися теорією, підвищує інтерес до курсу і забезпечує тісний зв'язок теорії з практикою, то краще вибрати *другий* варіант (паралельний метод). Якщо ж необхідно виробити певні практичні навички (теорія відходить на другий план), підвести підсумки вивченого матеріалу, звірити основні положення теорії з результатами експерименту, повторити та закріпити матеріал, максимально для цього використовуючи самостійну роботу студентів, подати уявлення про предмет у цілому – більш ефективним буде *перший* варіант (послідовний метод). У випадку проведення відповідно до навчального плану технологічних практикумів, де передбачено лише кілька вступних лекцій, такий метод є єдино можливим.

На лабораторних заняттях викладач може проконтролювати самостійну роботу студентів над курсом і вчасно втрутитись у неблагополучну ситуацію, якщо ця робота виявиться неуспішною та недостатньою. Особливо суттєвим це стає при відсутності відведених годин на практичні заняття, або коли їх недостатньо.

З усіх цих міркувань можна зробити висновок про переваги паралельного методу (*другий* варіант), при якому лабораторні заняття раціонально проводити *фронтально*, коли вся група



виконує одну і ту ж роботу. Це вимагає наявності певної кількості комплектів лабораторного обладнання в залежності від числа підгруп, що не завжди є можливим. Однак, для невеликих груп проведення лабораторних занять фронтальним методом цілком виправдане. Інколи виникає необхідність, коли в наявності є лише одна установка (вузол, механізм, прилад), фронтально проводити роботу для всієї академічної групи, залучаючи ті чи інші підгрупи студентів до виконання окремих операцій.

У випадку, коли фронтально неможливо виконати всі лабораторні роботи, можна застосувати комбінований паралельно-послідовний метод, розбивши їх на окремі цикли, провівши частину робіт паралельним методом, а іншу частину – послідовним, деякі із них можна виконати фронтально.

### 3. Зміст лабораторних робіт.

Тематика і особливості лабораторних робіт повинні відповідати змісту і суті курсу, що вивчається. Так, наприклад, роботи з *матеріалознавства* повинні стосуватися вивчення структури, хімічного складу, властивостей металевих і неметалевих матеріалів та методів їх дослідження. Крім того, бажано охопити всі розділи курсу: сплави заліза з вуглецем (вуглецеві і леговані сталі, чавуни), кольорові метали (сплави міді, алюмінію, титану), термічну обробку металів (відпал, загартування, відпуск), матеріали порошкової металургії, пластичні маси (термопласти, реактопласти). Бажано виконати роботу впродовж одного заняття, зробивши відповідні висновки щодо отриманих результатів.

Для прикладу наведемо тематику лабораторних робіт із *виробництва та обробки конструкційних матеріалів*. Ця дисципліна вивчається впродовж 1-3 семестрів за напрямом 6.010103 Технологічна освіта.

- *Виробництво чорних металів: матеріали, виробничий процес, продукти виробництва*. У цій лабораторно-практичній роботі студенти ознайомлюються з матеріалами та змістом доменного процесу, схемою домни, продуктами виробництва.

- *Загальні основи технології термічної обробки*. Студенти знайомляться з такими видами термічної обробки як відпал, загартування сталі та відпуск. Робота проводиться в навчальній кузні.

- *Термічне зварювання і паяння металів*. Тут студенти виконують зварювання сталювого дроту та паяння мідного.

- *Електродугове та контактне зварювання*. У лабораторії виконується контактне зварювання тонкої жерсті і в навчальній кузні виконується електродугове зварювання.

- *Клеї, їх види та використання*. Студенти знайомляться з різними видами клеїв (таблиця) та виконують склеювання гуми, поліетиленової плівки, а також користуються для склеювання епоксидною смолою.

- *Ливарне виробництво*. Виготовляються піщано-глиняні форми, у які (після обробки сажею) заливають розчин гіпсу або розплавлений припій.

Наведемо перелік тем лабораторних робіт із курсу «Робочі машини»:

- Механізми швейної машини.
- Вузли та механізми токарного верстата.
- Вивчення коробки передач автомобіля.
- Передачі (фрикційні, зубчасті, черв'ячні, планетарні, пасові).
- Визначення крутного моменту та потужності електродвигуна.
- Системи ЧПК робочих машин.

Важливо, щоб весь обсяг роботи студенти могли виконати за одне заняття. Для цього необхідно, щоб вони належним чином були підготовленими з теорії і чітко уявляли собі поставлене перед ними дослідницьке завдання.

### 4. Хід лабораторних занять.

Організаційна частина лабораторних занять повинна розпочатися ознайомленням студентів із загальними правилами їх поведінки в лабораторії та загальними вимогами щодо безпечного виконання робіт. Далі слід зайнятися раціональним розміщенням підгруп, які мають виконувати ту чи іншу роботу. Оптимальним є закріплення за роботою відповідного місця (стола, установки, верстата тощо). Склад підгруп повинен бути стабільним, але в окремих випадках виникає необхідність об'єднання кількох підгруп, що диктується наявністю лабораторних установок, пристроїв, верстатів і т.п. Розпочинаючи заняття, викладач повинен кожній підгрупі вказати мету дослідження та його особливості, експрес-опитуванням виявити готовність студентів до виконання завдання і ознайомити з усіма локальними правилами безпечного виконання роботи.

Належну увагу потрібно приділити підготовці інструкції до виконання лабораторних робіт, які визначають характер і хід роботи та ступінь самостійності студентів у її виконанні. Інструкції повинні містити короткі теоретичні відомості, тему та мету, перелік необхідного обладнання, вимоги щодо оформлення результатів роботи та звіту, необхідні таблиці та рисунки, питання для перевірки знань. Бажано, щоб інструкції знаходились в електронній бібліотеці (для ознайомлення з теоретичними відомостями) та в окремих папках (для користування під час виконання роботи).

Важливою умовою успіху є чітка організація виконання робіт:

- Розміщення студентських підгруп за відповідними місцями.
- Співбесіда викладача і студентів перед виконанням роботи, результатом якої є допуск студентів до виконання.
- Викладач відстежує усі моменти виконання студентами окремих етапів робіт.
- Робота вважається виконаною, якщо підгрупа подасть викладачу таблицю з результатами, отриманими графіками та висновками.
- Залік роботи проводиться за оформленими звітами з відповідними результатами, графіками та висновками.

Важливо підкреслити особливу роль викладача у виконанні робіт: він повинен тримати в полі зору всі робочі місця, слідкувати за етапами виконання робіт усіма підгрупами, своєчасно виправляти суттєві промахи і помилки, не порушуючи самостійної роботи студентів.

Наведемо приклад інструкції до лабораторної роботи з виробництва та обробки конструкційних матеріалів.

### Лабораторна робота

#### Тема: **ТЕРМІТНЕ ЗВАРЮВАННЯ І ПАЯННЯ МЕТАЛІВ**

*Мета роботи:* ознайомлення з властивостями таких легкоплавких металів, як олово, свинець, цинк, та з їх сплавами (припоями). Набуття навиків у виконанні паяльних робіт.

*Обладнання та матеріали.* Електропаяльник, припій, набір зразків для паяння, набір флюсів, терміти.

Теоретичні відомості

1. *Суть процесу і види термітного зварювання.* Термітами називають порошкоподібні горючі суміші, що складаються з металів (алюмінію, магнію або кремнію) і оксидів металів (заліза, марганцю, нікелю, міді та ін.). При згорянні таких сумішей виділяється значна кількість тепла і розвивається висока температура. Найбільш поширеними є алюмінієвий і магнієвий терміти.

2. *Зварювання алюмінієвим термітом.* Алюмінієвий терміт — порошкоподібна механічна суміш металевого алюмінію (23 % за масою) і залізної окалини (77 %). При нагріванні суміші до 1150...1200 °С з допомогою спеціальних запальних сумішей чи термітних сірників терміт загоряється. Реакція синтезу за кілька секунд поширюється на весь об'єм суміші і проходить за рівнянням:  $3\text{Fe}_3\text{O}_4 + 8\text{Al} = 9\text{Fe} + 4\text{Al}_2\text{O}_3 + \text{Q}$

З 1 кг терміту утворюється 550 г заліза і 450 г оксиду алюмінію і виділяється біля  $Q = 3000$  кДж тепла. Температура реакції досягає 3000 °С.

Зварювання алюмінієвим термітом виконують трьома способами: плавленням, тиском і комбінованим методом. При зварюванні плавленням (рис. 1, а) на торці деталей, що зварюються 1 встановлюють вогнетривку форму 2. Між торцями залишають деякий зазор, який залежить від розміру перерізів деталей, що зварюються. Потім із плавильного тигля 3 через отвір у днищі зазор заповнюють розплавленими продуктами реакції. Термітний шлак 4 меншої густини плаває зверху, а розплавлене термітне залізо 5 заповнює зазор і нижню частину форми. Позаяк розплавлене залізо дуже перегріте, то воно оплавляє поверхні торців деталей, що з'єднуються, і після тверднення утворює з ними одно ціле. Для підвищення механічних властивостей термітного заліза до термітної суміші додають легуючі елементи: марганець, хром, кремній і інші. Термітне зварювання плавленням застосовують при ремонті поламаних литих деталей, наварюванні відламаних зубів зубчастих коліс тощо.

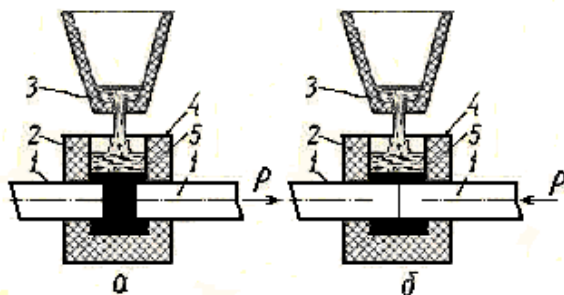


Рис. 1. Зварювання термітом за методом плавлення (а) і методом тиску (б)

При зварюванні тиском (рис. 1, б) використовують не тільки продукти термітної реакції для розігріву деталей до пластичного стану, але й механічні зусилля стиснення.

Комбінований спосіб у даний час застосовують тільки при зварюванні рейок, переважно трамвайних. У цьому випадку головку рейок зварюють методом тиску, а іншу частину – методом плавлення.

**3. Зварювання магнієвим термітом.** Магнієвий терміт – порошкоподібна суміш металевого магнію і залізної окалини. Згоряння суміші відбувається за реакцією:  $Fe_3O_4 + 4Mg = 3Fe + 4MgO + Q$ .

Характерним для зварювання магнієвим термітом є те, що при високій температурі плавлення оксиду магнію ( $2800^\circ C$ ), що перевищує температуру реакції ( $2500^\circ C$ ), оксид магнію утворюється не в рідкому, а в твердому стані. Магнієвий терміт застосовують переважно для зварювання сталевих телеграфних і телефонних проводів повітряних ліній зв'язку. Для цього з термітної суміші, змоченої бакелітовим лаком, пресують циліндрок 3 (рис. 2) з осьовим каналом для проводів і з отвором для закладання запали 5. При запалюванні запалу термітним сірником 4 відбувається реакція, при якій з оксиду магнію спікається пориста рихла маса, просякнута розплавленим залізом і його оксидами. Спеціальними зварювальними обценьками нагріті кінці проводів 2 стискають осьовим зусиллям, і на цьому завершується їх зварювання. Муфель 6, що утворився після реакції, знімають із проводів, роздробивши його легкими ударами.

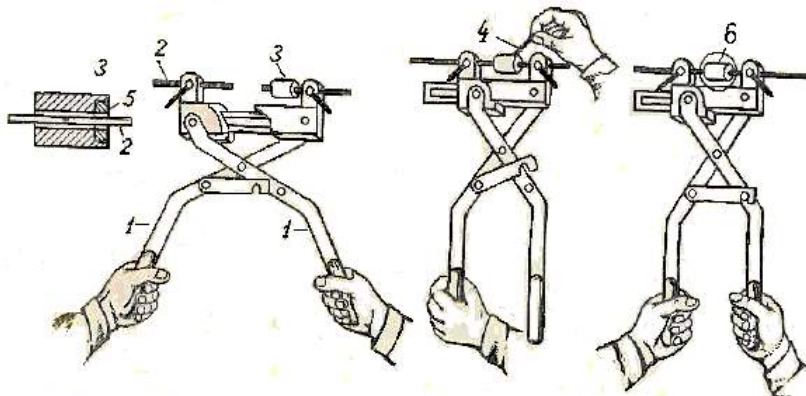


Рис. 2. Зварювання магнієвим термітом з допомогою спеціальних обценьок

#### 4. Паяння металів.

**Суть процесу і різновиди пайки.** При паянні металів до плавлення доводять тільки легкоплавкий присадковий метал, що називається припоєм. З'єднуються деталі за рахунок адгезії і дифузії розплавленого припою, атоми якого взаємодіють з атомами поверхневих шарів деталей (адгезія) і проникають (дифузія) в нагріті до температури плавлення припою поверхневі шари деталей. В залежності від температури плавлення припою розрізняють пайку м'якими і твердими припоями.

**Припої.** Припій – це метали або сплави, використовувані при паянні як зв'язка (в якості проміжного металу) між деталями, що з'єднуються. Припої мають нижчу температуру плавлення, ніж метали, що з'єднуються. Незначний нагрів металів, що з'єднуються, а

внаслідок цього відсутність зміни структури металу, є основною перевагою паяння, порівняно зі зварюванням.

За температурою розплавлення припої (табл. 1) поділяють на легкоплавкі (145-450°C), ті, які плавляться при середніх температурах (450-1100°C), і тугоплавкі (1100-1850°C). До легкоплавких відносять олов'яно-свинцеві (ПОС), олов'яні та припої, що містять стибій (ПОССу), та інші припої; мідно-цинкові припої (латунь) відносять до середньоплавких (905-985°C), а багатокомпонентні на основі заліза – до тугоплавких (1190-1480°C).

Олов'яно-свинцеві припої широко застосовуються у всіх галузях промисловості. Для зниження окрихчування олова при низьких температурах до складу припоїв вводять стибій. Олов'яно-свинцеві припої мають низьку корозійну стійкість у вологому середовищі. У цих умовах паяні з'єднання необхідно захищати лакофарбовими покриттями.

Олов'яні припої мають високу міцність, пластичність і корозійну стійкість. Їх застосовують при паянні радіотехнічної і електронної апаратури.

Мідно-цинкові припої (латунні) широко застосовують для паяння більшості металів. При паянні складних виробів зі швами на вертикальних стінках використовують пастоподібні і порошкові припої.

*Легкоплавкі пастоподібні припої* складаються зазвичай із трьох частин: порошкоподібного припою, флюсу і загусника. Так, пасту складу: припій ПОССу-30-2 (70%), вазелін (20%), бензойна кислота (1,2%), амоній хлористий (1,2%) і емульгатор ОП-7 (0,6%) – застосовують для паяння сталевих, мідних і нікелевих виробів.

*Тугоплавкі порошкоподібні припої* застосовують для паяння твердосплавних пластин при виробництві різального інструменту. Склад припою: феромарганець (40%), феросилицій (10%), чавунна стружка (20%), мідна стружка (5%), товчене скло (15%) – плавиться при температурі 1190-1300°C.

*Паяння м'якими припоями.* До м'яких припоїв відносяться такі, температура плавлення яких не перевищує 400 °С. Для з'єднання майже всіх металів застосовують олов'яно-свинцеві припої марок ПОС-90, ПОС-40 і ПОС-30, що містить відповідно 90, 40 і 30 % олова Sn (решта – свинець Pb і домішки). Температура плавлення їх становить 180...260°C. М'які припої забезпечують міцність з'єднання до 50...70 МПа.

Для захисту нагрітого основного металу і розплавленого припою від окислення, а також для розчинення оксидів, що утворилися, та змочування рідким припоєм поверхні місця спаю застосовують флюси, такі як каніфоль, хлористий цинк або суміш хлористого цинку з хлористим амонієм та інші. М'які припої випускають в вигляді прутків, дроту, порошку або пасти, що складається з порошку припою і флюсу.

Таблиця 1

**Олов'яно-свинцеві та олов'яні припої**

Марка	Основні компоненти, Pb-решта		Температура плавлення, °С		Призначення
	Оло- во	Інші	Соліду с	Ліквідус	
ПОС-90	90		183	220	Паяння і лудження харчового посуду та медичного обладнання
ПОС-61	60		183	190	Паяння і лудження електро- і радіоапаратури, друк. схем
ПОС-40	40		183	238	Паяння деталей з оцинкованого заліза
ПОС-61М	60	Мідь 2	183	192	Паяння тонкого мідного дроту і фольги
ПОССу-50-0,5	50	Стибій 0,5	183	216	Паяння авіаційних радіаторів
ПОССу-30-0,5	30	Те ж	183	255	Паяння листового цинку, радіаторів
ПОССу-40-2	40	Стибій 1,5 - 2	185	229	Паяння холодильних установок
ПОССу-18-2	18	Те ж	186	270	Паяння в автомобільній

					промисловості
ПОССу-4-6	4	Стибій 5 - 6	244	270	Паяння і лудження в автомобільній промисловості
П250А	80	Цинк 20	200	280	Паяння деталей з алюмінієвих сплавів

Як бачимо з таблиці 1 та діаграми стану **Pb – Sn** (Рис. 3), сплави-припої обов'язково містять евтектику, що забезпечує їх легкоплавкість.

Нагрівають виріб і розплавляють припій зазвичай паяльниками, робоча частина яких виготовлена з міді і має клиновидну форму. Паяльники нагрівають в горнах, паяльними лампами або газовими пальниками, та все ж найчастіше для цього застосовують електронагрів.

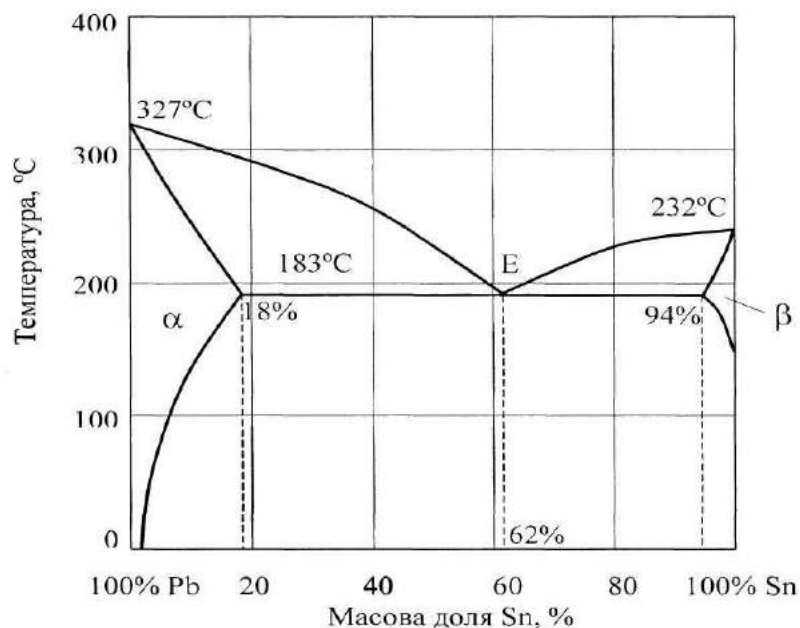


Рис. 3. Діаграма стану свинець – олово (**Pb – Sn**)

Паяння м'якими припоями можливе і при зануренні виробів у ванну з розплавленим припоєм. Для отримання якісних з'єднань поверхню виробів у місці спаю потрібно старанно очистити механічним або хімічним способом; зазор між деталями не повинен перевищувати 0,1 мм.

### Виконання роботи

1. Оглянути матеріали, що використовуються при паянні (електропаяльник, припій, флюси).
2. З дозволу викладача ввімкнути паяльник, дочекатися моменту, коли паяльник почне плавити каніфоль та припій.
3. Поки паяльник нагрівається, зачистити до блиску неоцинковану бляху, оцинковану, латунну та алюмінієву пластинки.
4. Спробувати паяльником нанести на зачищені поверхні каніфоль. Набрати на паяльник припій і круговими рухами, натиранням залудити зачищені поверхні. При цьому на них повинен залишитися тонкий шар розплавленого припою.
5. Налуджені поверхні щільно стиснути дерев'яним стрижнем, нагріти паяльником, переконатися, що припій розплавився і залишити у стиснутому стані до повного охолодження. Після чого переконатися, що деталі з'єднані.
6. Заправити сталеві дроти у тигель, засипати його алюмінієвим термітом, підпалити з допомогою спеціального сірника. Після охолодження розбити тигель і оглянути місце зварених дротів. Переконатися в міцності з'єднання.

*Увага! Стрижень паяльника і деталі, що ним нагріваються, можуть мати температуру 250°C і більше. Навіть короткочасний дотик до них може викликати серйозні опіки! Потрібно обережно поводитися з паяльником, розплавленим припоєм та нагрітими*

деталлями, а також з протравленою цинком соляною кислотою, що використовується як флюс.

При користуванні термітним зварюванням температура тигля може сягати 1500°C. Потрібно особливо обережно поводитися з розігрітим тиглем.

Отримані результати проаналізувати та описати з відповідними ілюстраціями у звіті. Зробити висновки щодо умов, які гарантують безпеку та ефективність в отриманні належних результатів.

#### Контрольні запитання

1. Яким фізичним явищем пояснюється лудження металу?
2. Чому не вдалося залудити алюмінієву пластинку?
3. Чому не вдається залудити не зачищені поверхні?
4. Чому ми не використовуємо мідно-цинкові припої?
5. Для чого в припої вводять стибій?
6. Що таке «олов'яна чума» і як вона впливає на міцність припоїв?
7. У яких випадках при паянні потрібно підігрівати деталі?
8. Що робити у випадку, коли паяльник не набирає припою?
9. Як можна залудити і паяти алюмінієві вироби?
10. У яких випадках використовуються пастоподібні припої?
11. Чому у радіо- та електротехніці не використовується в якості флюсу протравлена цинком соляна кислота (ZnCl<sub>2</sub>)?

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Рубашкин А. Г. Руководство по проведению лабораторных работ по технической механике : пособие / А.Г. Рубашкин, Д. В. Чернилевский. – М. : Высш. шк., 1984. – 104 с., ил.
2. Пашинський Л. М. Матеріалознавство. Виробництво і обробка матеріалів. Лабораторні роботи : посібник / Л. М. Пашинський, Р. Т. Гарматюк – КОГПА ім. Тараса Шевченка. Електронна бібліотека, 2014. – 279 с., іл.
3. Технологія конструкційних матеріалів і матеріалознавство : Практикум. / Віталій Попович, Анатолій Кондир, Ігор Паздрій, Едуард Плешаков. – Львів : В-во : Світ, 2009. – 552 с., іл.



УДК 159.944:364

Микола Ільєнко

#### СПЕЦИФІКА СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО «ВИГОРАННЯ» У ПЕДАГОГІВ. ДЕЯКІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ПОДОЛАННЯ

У статті розкрито та проаналізовано специфіку синдрому «вигорання» у педагогів. Розглянуто основні причини перевтоми педагогів. Здійснено порівняння систем «людина-людина» та «людина-природа». Наведено рекомендаційні засоби профілактики та подолання синдрому.

Ключові слова: синдром професійного «вигорання», емоційне «вигорання», стрес, засоби профілактики, педагог.

В статтє раскрыта и проанализирована специфика синдрома «выгорания» у педагогов. Рассмотрены основные причины переутомления педагогов. Осуществимо сравнения систем «человек-человек» и «человек-природа». Приведены рекомендательные средства профилактики и преодоления синдрома.

Ключевые слова: синдром профессионального «выгорания», эмоциональное «выгорание», стресс, средства профилактики, педагог.

*The article describes and analyzes the specific of teacher's syndrome of «burnout». The main causes of fatigue teachers. Implementation comparison of «man-man» and «man-nature». Shows recommendation means of preventing and overcoming the syndrome.*

*Key words: syndrome of professional «burnout», emotional «burnout», stress, prophylaxis, teacher.*

Специфіка роботи педагогічних працівників полягає у тому, що під час виконання професійних обов'язків існують ризики виникнення проблемних ситуацій із підвищеною емоційною насиченістю та складністю міжособистісного спілкування. Такі обставини вимагають від фахівця значних психоемоційних зусиль для встановлення довірливих відносин зі студентами та вміння керувати ситуаціями різного рівня складності. Досягнення студентами належного рівня психофізіологічної готовності до майбутньої професійної діяльності є одним із важливих завдань професійної підготовки у ВНЗ. Актуальність теми статті зумовлена практичними здобутками вчених у галузі соціальної психології, психології професійного здоров'я, психології праці, які вважають, що праця, по-перше, сприяє особистісно-професійному розвитку працівника, а по-друге – може мати негативний вплив на нього. У зв'язку з цим, одним з основних завдань збереження працездатності майбутніх педагогічних працівників є добір методів для профілактики негативного впливу професії на людину.

Синдром професійного вигорання вивчали такі вчені, як Е. Махер, Л. Карамушка, Т. Ронгінська. Професійне вигорання працівників медичних закладів досліджували Г. Каплан, І. Куш, Г. Робертс, Дж. Седок, В. Семеніхіна, К. Черніс, А. Юр'єв; соціальних працівників – О. Романовська, Т. Ронгінська, О. Фурсенко, Т. Марек та інші; спортсменів – Б. Вайт, В. Могран, Р. Сміт, Р. Уейнберг, Р. Флиппин. Особливості професійного стресу та окремі прояви синдрому професійного вигорання у працівників освітніх закладів досліджували О. Баранов, В. Зеньковський, Л. Колеснікова, Ю. Львов, В. Никонов, А. Реан, А. Шафранова та інші. Методи діагностики синдрому професійного вигорання були запропоновані у роботах В. Бойко, Н. Водоп'янової, С. Джексона, К. Маслач, О. Старченкової та інших. Проте у науковій літературі цілісного уявлення про причини виникнення, особливості прояву, ознаки професійного вигорання та шляхи його подолання у студентів не достатньо відображено.

Мета статті полягає у висвітленні сутності синдрому професійного вигорання педагогічних працівників. Завдання статті обґрунтувати необхідність використання методів подолання професійного вигорання педагогів.

Люди перебувають у таких виробничих станах: «людина-природа» або «людина-людина». Система «людина-природа» – це праця в полі, на заводі, і т.д., де тісний контакт з іншими людьми дещо обмежений. В системі «людина-людина» контакт між людьми постійний, довготривалий, іноді вимушений. У системі «людина-людина» перебувають педагоги, медпрацівники (особливо низько рангові – медсестри), диспетчери, касири, продавці, працівники пенітенціарної служби, охоронці порядку, соціальні працівники та ін.

Прояв синдрому в усіх названих фахівців подібний, хоча і має певну специфіку. Праця педагога належить до професій із підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я і життя окремої людини та груп населення. Вона більш емоційно обтяжлива. Людина – соціальна істота (ізоляція від соціуму відчувається дуже гостро, призводить до депресій, швидкої смерті), але довготривалий, напружений контакт з іншими особинами має свої негативи. Вперше на синдром професійного або емоційного «вигорання» звернув увагу психіатр Дж. Фрейденбергер в 1974, характеризуючи психологічний стан здорових людей, які знаходились в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами в емоційно напруженій атмосфері при наданні професійної допомоги. До того часу вважалося, та іноді і понині вважається, що така людина «надірвалася», або, насправді, симулює, вигадує неіснуючі проблеми зі здоров'ям. Характерним для синдрому вигорання, за вдалим висловом одного із дослідників цього синдрому Бройтігама, є «...напружене, дратівливе виснаження, не подібне на приємну втому після успішно завершеної справи». Основні симптоми синдрому: невизначені скарги на головний біль, безтемпературні скарги на здоров'я, нежить, часті застуди, скарги на проблеми травної системи (діареї та запори), втрата ваги тіла або, навпаки, поява зайвої ваги, ожиріння, скарги на функціонування серцево-судинної та дихальної систем (прискорене серцебиття, аритмії, прискорене дихання тощо), нестабільний кров'яний тиск. При цьому об'єктивні сучасні методи дослідження не вказують на морфологічні зміни (виразки шлунку та кишечника, інфаркти та ін.). Отже, це, швидше за все, є наслідком порушення гомеостазу організму. Частіше це зустрічається у людей віком від 22 до 50 років, частіше у жінок, частіше у песимістів, ніж у

оптимістів, у меланхоліків та холериків, ніж у сангвініків та флегматиків, у інтровертів, ніж у екстравертів, у слабо підготовлених фахівців та ще їй при умові високих вимог працедавців, у працюючих напружено та довго (трудоголіків), співчуваючих чужому лихові, у людей, у яких бажане виявилось нездійсненним (при краху ілюзій), при дезадаптованості, при постійному спілкуванні з іншими людьми, при неможливості толерантної комунікації з людьми нижчого рівня за освітою, віком і статусом (учні школи), при вимушеному довготривалому спілкуванні з людиною, яка з якоїсь причини не викликає симпатії, при недостатньому самоконтролі (розлад інтрапсихічної адаптації), при відсутності мотивації в роботі, при порушенні або відсутності динамічного стереотипу на робочому місці чи в побуті, при відсутності соціального визнання та підтримки (підвищення по службі, збільшення зарплатні, відсутність преміювання, підбадьорення у вигляді нагород тощо), у егоїстів від природи, які очікують альтруїстичних вчинків щодо себе з боку оточення або не задоволені його рівнем, при відсутності толерантності в колективі, при вирішенні конфліктних ситуацій агресивними методами, при мобінгу (психологічному тискові колективу на одного із його членів, що з якоїсь причини став для них «гидким каченям») та ін. В міжнародному класифікаторі захворювань синдром емоційного або професійного вигорання належить до рубрики Z73 – «Стрес, пов'язаний з труднощами підтримки нормального способу життя». Інакше кажучи, це стрес, але меншої сили ніж справжній, класичний руйнівний стрес. Тобто, співіснують дві причини: внутрішня (стан гомеостазу людини) і зовнішня (реакція соціального оточення).

Відчувши стан перевтоми, люди часто вживають транквілізатори або, навпаки, збуджуючі засоби: чай, каву, алкоголь і навіть наркотики. На перших порах це додає сил, але людину це не змінює (закріплена в геномі норма реакції флегматика, наприклад, може лише наблизити людину до норми реакції сангвініка). Потерпіла особа більш адекватно буде почувати себе, перебуваючи в іншій системі, її місце в іншій соціальній сфері. Тобто, слід змінити не місце роботи чи залишити цей колектив та перейти в інший, а систему, а саме – перейти із системи «людина-людина» в систему «людина-природа». Для подолання проблеми, яка уже існує, застосовують релаксацію та медитацію, вироблення для себе певних динамічних стереотипів поведінки. Як профілактичний засіб пропонують інтрапсихічну адаптацію (за Березіним), медикаментозні та інші засоби для відновлення рівноваги гомеостазу та ін.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Ми дійшли висновку, що подолання професійного вигорання педагогічних працівників можливе за умови застосування сукупності класичних методів, що спрямовані на оволодіння знаннями, які розкривають зміст та структуру синдрому професійного вигорання, методами діагностики синдрому, засобами та прийомами його профілактики та подолання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Freudenberger H. J. Starff burnout / H. J. Freudenberger // Social Sciens. – 1974. – P. 159–166.



УДК371.134+78

Лариса Соляр, Андрій Петручок

#### **ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розкриваються проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, характеризуються основні компоненти інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: ескізне проходження репертуару, підбір музичного матеріалу на слух, гармонізація мелодії, транспонування пісень.*

*Ключові слова: ескіз, гармонізація, транспонування, музичне мистецтво.*

*В статье раскрываются проблемы профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства, определяются основные компоненты инструментальной*



*підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: ескізне проходження репертуара, підбір музичного матеріалу на слух, гармонізація мелодії, транспонування пісень.*  
*Ключеві слова: ескіз, гармонізація, транспонування, музичне мистецтво.*

*The article reveals the problem of the future musical art teachers' professional training, essential components of the future musical art teachers' instrumental training: sketch learning of the repertoire, selection of the musical material by ear, harmonization of the melody, transposition of the songs.*

*Key words: sketch, harmonization, transposition, musical art.*

Сучасне духовно-культурне відродження та освіта в Україні неможливі без формування аспектів національної свідомості із включенням і відтворенням історичної пам'яті народу, життєтворчих і творчо-вольових традицій і ціннісних орієнтацій. Сюди відносяться також традиції шанування національної світоглядної, релігійної, християнської думки в її історичній мінливості та трансформації [1, с. 3].

Постановка та актуальність проблеми. Особистісні і професійні властивості та якості, що віддзеркалюють професійні вимоги до вчителя, є такими, що компенсуються за виключенням двох – любові до дітей і професійно-педагогічної спрямованості особистості, її бажання реалізувати себе саме в цій професії. Дійсно, мотиваційно-ціннісна сфера особистості вчителя музичного мистецтва, яка відбивається в його націленості, визначає стратегію педагогічної взаємодії в соціальному середовищі, де відбувається реалізація професійного потенціалу вчителя, та відображує зміст обраної педагогічної концепції, на засадах якої він будує тактику власної професійної діяльності.

У розвитку особистісних якостей учителя, які забезпечують ефективність його творчої діяльності, виняткова роль належить мистецтву, зокрема музичному. Будучи специфічною формою суспільної свідомості, що найбільш концентровано відображає неминущі духовні цінності минулого і сучасного, художні твори сприяють нагромадженню вчителем пізнавального, емоційного, етичного досвіду.

Формування й удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, творчий підхід до професії – проблема, яка завжди актуальна. Можна бути впевненим в удосконаленні системи і методів навчання вчителя музичного мистецтва, які в майбутньому будуть сприяти досягненню самостійності і творчої зрілості [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва була і залишається однією з головних у педагогіці. Велику увагу розвитку професійних умінь і навичок приділяли такі педагоги-класики, як: О. Дем'янчук, В. Кан-Калік, Я. Коменський, А. Макаренко, А. Мудрик, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.; розвитку професійної майстерності і педагогічної творчості присвячено роботи О. Дубасенюк, І. Зязюна, С. Сисоєвої, В. Федорчук та ін. Вплив мистецтва на розвиток особистості досліджували В. Орлов, О. Отич, О. Рудницька, С. Швидка і багато ін. Питаннями професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва займалися О. Абдулліна, Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв. Однак, на наш погляд, вчені недостатньо приділили уваги основним компонентам професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, тому це вимагає більш глибокого вивчення.

Мета статті полягає у розкритті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства вимоги до вчителя музичного мистецтва як до людини, що несе культуру в маси, досить високі. Він повинен мати високий рівень професіоналізму, вміння керувати формуванням особистості учня, бути оптимістом і гуманістом, творчою людиною, вимогливим і витриманим, терплячим і врівноваженим, авторитетною особистістю. Вчителю необхідно постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру, дотримуватися педагогічної етики, поважати особистість учня, ефективно використовувати професійні знання в практичній педагогічній, культурно-просвітницькій діяльності та ін.

Уміння та навички відіграють значну роль у діяльності людини, даючи їй можливість успішно досягати поставлених перед собою цілей. Усі вміння і навички, які сформовано в людини, є її позитивним надбанням. Чим досконаліше людина володіє вміннями та навичками у своїй галузі професійної діяльності, тим кращим майстром своєї справи вона є.

Особливо великого значення набувають уміння та навички у творчій музичній діяльності людини. Робота над кожною окремою музичною композицією – це творчість, у процесі якої виникають певні своєрідності динамічного стереотипу, які обумовлюються специфікою відтворення музичного твору, його форми, темпу, в установленні комплексу рухів, властивих саме цьому твору [2].

Саме таку роботу ми хочемо представити у своїй статті, яка включає в себе основні компоненти інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: ескізне проходження репертуару, підбір музичного матеріалу на слух, гармонізації мелодії, транспонування пісень.

Проміжною діяльністю між читанням з листа і виконавством є ескізне проходження репертуару. Цей вид музичних вправ спрямований на накопичення музичного досвіду та вдосконалення професіоналізму майбутніх учителів музичного мистецтва. Він знаходиться наче посередині між роботою над репертуаром, що призначений для академічного виступу, і читанням з листа. З першим процесом його споріднює те, що ескізне вивчення потребує уявлення про твір, його образний зміст. Це, в свою чергу, викликає необхідність конкретного відтворення тексту, звернення до застосування виконавського аналізу, пошуку елементів художньої виразності. На відмінну ж від поверхового ознайомлення з твором у процесі читання з листа, ескізне відтворення сприяє більш глибокому опануванню музичного матеріалу. Майбутньому вчителю музичного мистецтва варто запам'ятати, що при створенні ескізів не вимагається досконалого рівня художнього виконання – тут цілком можливий приблизний, з окремими неточностями і спрощенням фактури, пропусками ускладнених деталей тексту.

У роботі над ескізними проходженнями репертуару (вокально-хорового) перед студентами слід ставити завдання:

- у творах, які відповідають музичному розвитку студента, при першому їх програванні максимально дотримуватися всіх елементів виконавських завдань (редакційних та авторських позначень, технічних та метро ритмічних складнощів експозиційних задумок);

- при подальшій роботі над творами вимагати від студентів здійснення виконавського і теоретичного аналізу твору.

Досвід свідчить, що на ескізному проходженні репертуару довго затримуватись не потрібно, оскільки неточності виконуваного тексту можуть бути зафіксовані у вигляді стереотипу і стати звичайною формою уяви вчителя про даний твір. Основним же завданням ескізного виконання твору є лише окреслення правильного уявлення про нього.

Використовуючи метод ескізного проходження репертуару, студент у змозі при невеликих затратах часу опанувати значну кількість репертуарного багажу. Велике практичне значення для майбутніх учителів музичного мистецтва має розвиток навичок підбору на слух знайомих та незнайомих мелодій.

Під підбором на слух ми маємо на увазі перенесення музично-слухових уявлень на процес відтворення їх реального звучання. Процес підбору на слух та гра на слух розмежовуються. Їх треба розглядати як дві грації одного явища.

У навчально-методичній практиці з метою оптимізації процесу підбору на слух слід опиратися на такі моменти:

- виходячи з того, що легше підбирати знайомі мелодії, як дидактичний матеріал пропонуємо студентам використовувати доступні для відтворення, цілком чіткі за формою, невеликі за обсягом, відомі дитячі та народні пісні;

- практичні заняття по підборі на слух здійснювати систематично, виділяючи для цього час на кожному занятті, добиваючись, щоб подібні заняття ставали для студента повсякденною потребою. Необхідна умова домашніх завдань полягає в тому, що підбір мелодії здійснюється лише після аналітичного розбору її музичної мови (усвідомлення будови напрямку руху поступовості ритмічного і мелодичного малюнку);

- оскільки процес гри на слух опирається на слухо-моторну залежність, у процесі роботи потрібно намагатися включити пробне вгадування студентами окремих клавіш клавіатури. Привчити їх більше грати, не дивлячись на клавіатуру;

- основою процесу підбору на слух вважають знання теорії музики та сольфеджіо, тому студентам як дидактичний матеріал для домашнього завдання потрібно рекомендувати усні диктанти та написання самодиктантів;

- для впевненого і чіткого відтворення на інструменті інтервалів треба розвивати зорову та слухову уяву за допомогою слухового відбиття різноманітних висотних співвідношень звуків. Тому студентам рекомендуємо відбирати знайомі пісні, початкові ходи, які відповідають

найбільш поширеним на практиці інтервалам. Так, наприклад, студент отримує домашнє завдання підібрати на слух декілька початкових фрагментів пісень, які починаються інтервалом МЗ, ввєрх і вниз. Наступного разу завдання поширюється на ВЗ, МЗ, Ч4 і т.д., поки не будуть пройдєні всі інтервали. З часом завдання ускладнюється, але фрагменти при цьому заносяться в зошит (на вимогу викладача) [3].

Велику користь для розвитку слухо-рухових реакцій дає мелодійний аналіз пісень. Для цього студенту треба пропонувати проінтонувати в повільному темпі всі інтервали, які зустрічаються в знайомій пісні, та в конкретній тональності їх озвучити на інструменті. Все це здійснюється на основі відомого в педагогіці принципу поступовості в навчанні: від простішого до складнішого. Тому на перших етапах необхідно використовувати прості мелодії з нескладними для відтворення голосом діатонічними інтервальними ходами.

По мірі засвоєння найпростішого матеріалу переходимо до більш ускладнєних завдань із використанням хроматичних півтонів, зменшєних та збільшєних інтервалів.

Лише після того, коли студенти засвоять сприйняття інтервалів у нескладних тональностях, потрібно перейти до тональностей з більшою кількістю ключових знаків.

На наступних етапах роботи необхідно привчити студентів чути та відтворювати на інструменті цілі інтервальні групи, які своєю структурою утворюють мажорні та мінорні тризвуки, септакорди та їх обернення.

Практично цінними для навчання є пісні, мелодичні ходи, які побудовані на основі верхніх або нижніх тетракордів, мажорних та мінорних гам, хроматичних та секвенційних ходів. Інструментальне звучання мелодій, побудованих за таким принципом, стає значно легшим, оскільки опирається на вивчення ігрових рухів.

Опанування техніки підбору на слух не є показником того, що музикант вже володіє мистецтвом гри на слух. Для досягнення успіхів у цьому виді музикування необхідно, щоб у нього був у достатній мірі розвинутий комплекс умінь та навичок гармонізації мелодії.

Приступаючи до перших занять із вивчення принципів гармонізації мелодії, викладач повинен запевнити студента в тому, що всі акорди в музичному творі, як консонуючі, так і дисонуючі, завжди ладово організовані. При цьому роль головних належить тонічному (Т або І), субдомінантовому (S або ІV) та доміантовому (Д або V) тризвукам. Для того щоб запевнити студента, що роль тризвуків в ладу не є однаковою, декілька разів програємо мелодію нескладної п'єси або пісні.

Після двох чи трьохкратного звучання цієї мелодії з допомогою студента знаходимо тонічний тризвук і так само декілька разів його програємо. Аж після цього беремо доміантовий тризвук або септакорд. На прохання виділити найбільш логічний акорд, що завершив би цей твір, студент обов'язково вкаже тонічний тризвук.

Студент також засвоює, що гармонічна послідовність Т-S-Д-Т являє собою рух по колу шляхом віддалення від тоніки та повертається до неї. Така схема має назву «Повний функційний зворот».

На деяких прикладах, котрі студент гармонізує самостійно, він впевнюється, що в музичній практиці зустрічається і частковий функційний зворот, який має вигляд коротєньких ланцюжків Т-S-Т або Т-Д-Т.

Завдяки конструкції лівої руки (клавiатури акордеона, на якому значно легше підбирати гармонію для мелодії, ніж на якомусь іншому інструменті). Порядок розміщення басових звуків основного ряду на квантовому співвідношенні дає можливість без особливих зусиль звукоутворювати основні тони головних тризвуків: середня клавіша – бас тонічного тризвуку, нижня – субдомінантового, верхня – доміантового. Значно полегшується можливість гармонізації та супроводу мелодії за рахунок наявності навпроти баса готових акордів – мажор і мінор, а також малого мажорного та зменшеного септакордів.

Розвиток навичок гармонізації мелодії на перших етапах занять значною мірою допоможе виконанню вправ-послідовностей.

Із засвоєнням найпростіших басових «формул» починаємо активне підключення студента до процесу гармонізації мелодії.

Велику допомогу в освоєнні гармонізації мелодії дає звертання до гармонічного аналізу як певної частини самопідготовки студента. Для цього треба рекомендувати нескладні п'єси та пісні за таким порядком:

- визначити лад, тональність твору;
- визначити, які звуки мелодії доцільно гармонізують тризвуки головних ступенів, а які доміант септакорди ввідними септакордами;

– перенести визначену послідовність на нотний стан, частково замінивши тризвуки IV та V ступенів іншими акордами субдомінантової та доміантової групи;  
– опираючись на попередні знання, переписати гармонійну послідовність;  
– проспівувати тризвуки, септакорди спочатку в тому вигляді, в якому вони можуть бути озвучені на правій клавіатурі акордеону, а потім у вигляді готових акордів лівої руки (клавіатури) [4].

Важливу роль у процесі оволодіння мистецтвом гармонізації мелодії відіграють навички розшифрування літерно-цифрових позначень, які дуже часто зустрічаються в нотно-пісенній літературі.

Корисними вправами для студентів є розшифрування та програвання подібних структур. Але для початку потрібно рекомендувати їм ці побудови на двох нотних станах (окремо для правої і лівої руки). При цьому звуки, які не входять до структури готового акорду лівої руки переносяться на праву.

У шкільній практиці часто доводиться зустрічатися з ситуацією, коли виконання мелодії та акомпанементу до неї необхідно виконувати в іншій, зручній для співу тональності. Тоді потрібно застосувати процес, який в музиці називається транспонуванням.

Розрізняється два види транспонування – за слухом та по нотах.

Здійсненню першого виду допомагають навички, одержані при навчанні гри на слух, так само, без зайвих зусиль, транспонує твір у нову тональність студент, що володіє грою на слух.

Для здійснення другого виду музичної діяльності нема необхідності вивчити твір або пісню в старій тональності. Треба тільки уявити нову тональність зі всіма її ключовими знаками і, граючи, робити в ній відповідну заміну тим знакам, які зустрічаються в тексті оригіналу. Так, наприклад, якщо ми транспонуємо твір на півтона вище, то в нотах оригіналу, з якого ми граємо, всі знаки бемолі, які зустрічаються, замінюємо на бекари, бекари – на дієзи, дієзи – на дубль-дієзи.

Оскільки права клавіатура акордеону має таку специфіку, що дозволяє за рахунок основних трьох позицій розміщення акордів виконувати їх, практично в усіх тональностях, то переведення музичного матеріалу на малу терцію вгору і вниз можна вважати суто набутими навичками.

Аналіз методологічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми, а також вивчення практичного досвіду дозволяє зробити висновок, що у проблемі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відіграють значну роль певні компоненти інструментальної підготовки вчителя. До таких компонентів ми віднесли ескізне проходження музичного тексту, формування вмінь підбору музичного матеріалу на слух, гармонізації мелодії, транспонування пісень та акомпанемент до них.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Васянович Г. П. Ноологія особистості : навч. посіб. для студентів і викладачів / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів : «Сполом», 2007. – 217 с.
2. Ващенко Л. Педагогічна майстерність Г. Г. Нейгауза як ключова складова професійної підготовки вчителів музики позашкільних навчальних закладів. 02. 12. 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zag-pedagogika.at.ua>
3. Гінзбург Л. С. Про роботу над музичним твором / Л. С. Гінзбург. – М. : Музика, 1952.
4. Говорушко П. Основы игры на баяне / П. Говорушко, М.-Л., 1966. – 78 с.
5. Орлова Л. С. Формування і удосконалення майстерності майбутнього вчителя музики / Л. С. Орлова // II Міжнародна наукова інтернет-конференція «Актуальні наукові дослідження сучасності» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [intkonf.org/orlova-ls-](http://intkonf.org/orlova-ls-)



УДК 371.13:004

Олена Фурман, Альона Костюченко,  
Надія Бабій

## ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

*У статті розглядається використання різноманітних інтернет-сервісів у професійній підготовці майбутніх педагогів з метою візуалізації навчального матеріалу. Наводяться приклади впровадження інтернет-сервісів в навчальний процес вищих педагогічних навчальних закладів.*

*Ключові слова: візуалізації навчального матеріалу, інтернет-сервіси, інформатична культура, методична система.*

*В статье рассматривается использование различных интернет-сервисов в профессиональной подготовке будущих педагогов с целью визуализации учебного материала. Приводятся примеры внедрения интернет-сервисов в учебный процесс высших педагогических учебных заведений.*

*Ключевые слова: визуализации учебного материала, интернет-сервисы, информатическая культура, методическая система.*

*In the article the use of various Internet services in the training of future teachers for the purpose of visualization training material. Examples implementing Internet services in the educational process of higher educational institutions.*

*Keywords: visualization of educational material, Internet Services, informatychna culture, methodical system.*

Інформатизація освіти є однією з найважливіших складових державної програми розбудови інформаційного суспільства на основі впровадження сучасних новітніх інформаційних технологій в Україні. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології відкривають значні перспективи управління комунікаціями й обробкою інформації [6].

Під час створення всесвітньої мережі Інтернет для уможливлення глобального інформаційного обміну її було задекларовано як систему, що існує на засадах добровільної кооперативної асоціації; передбачає розвиток нових компаній і надання ними послуг на конкурентній основі, що мало сприяти розширенню вибору послуг, пропонованих користувачеві за справедливую ціну; спирається на гнучке регулювання як основу забезпечення стабільності та свободи; надає відкритий доступ до ресурсів мережі; забезпечує загальнодоступність послуг [12].

Метою і завданням статті є висвітлення сучасних інтернет-сервісів, особливостей їх застосування, що мають бути враховані у процесі розробки методичної системи навчання майбутніх педагогів, та демонстрація прикладів використання Інтернет-сервісів на різних етапах уроку.

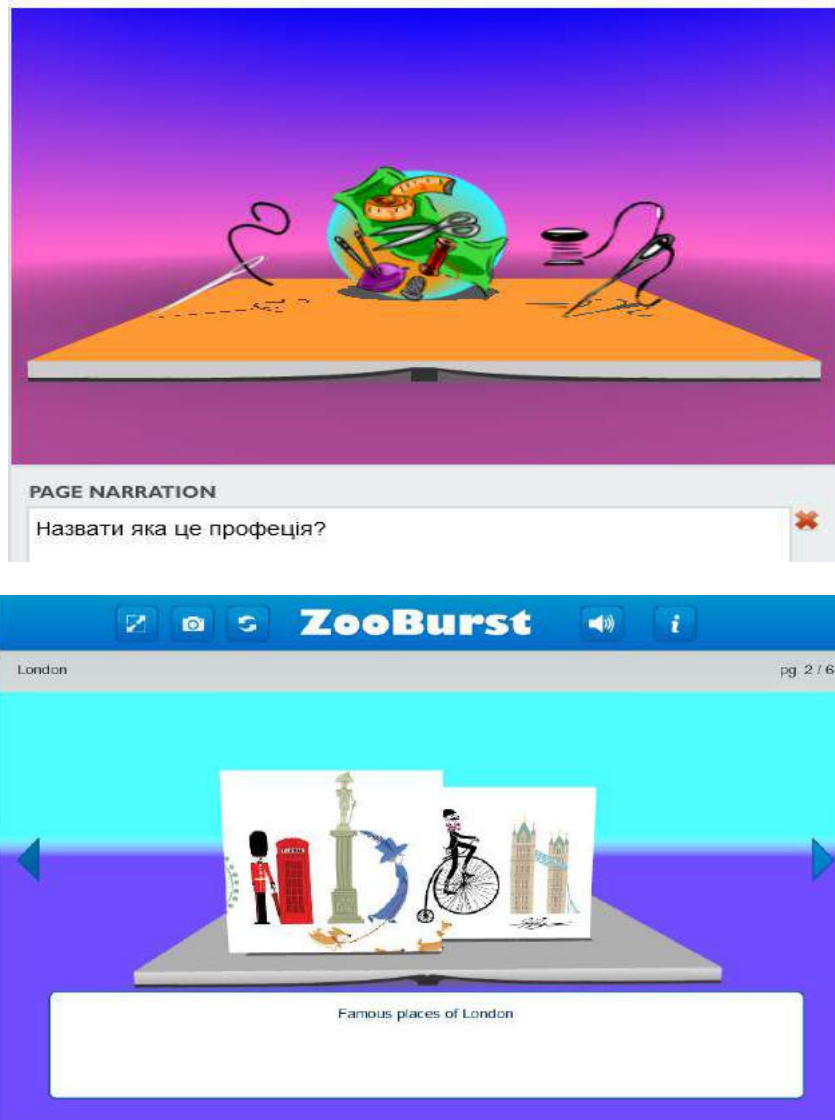
Сервіси Internet доступні кожному повноправному користувачеві Internet, їх умовно можна поділити на такі види: інтерактивні (on-line); прямі; відкладеного читання (off-line). До загальновідомих сервісів глобальної комп'ютерної мережі відносяться Всесвітня Павутина (World Wide Web) як приклад прямого сервісу і електронна пошта (E-Mail) як приклад сервісу відкладеного читання [11]. Зазначені сервіси дають можливість мільйонам користувачів отримувати дані та обмінюватися ними.

В останні роки з'явилися і набули поширення багато інших послуг, що ґрунтуються на службі WWW – так звані online-сервіси. До них можна віднести:

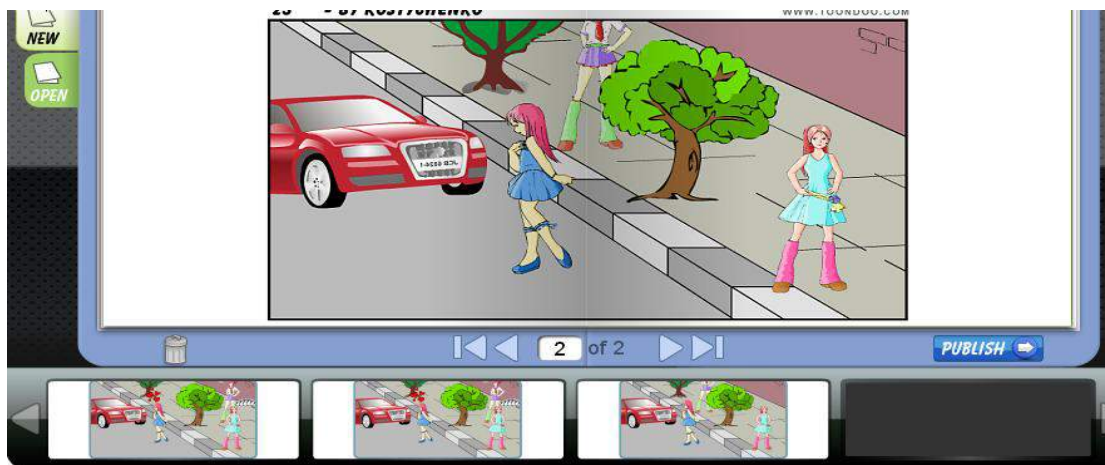
<http://www.jigsawplanet.com>. – створення навчальних пазлів; приклад роботи в даному середовищі:



<http://www.zooburst.com> – створення об'ємної 3-D книги; приклад 3-D ілюстрацій:

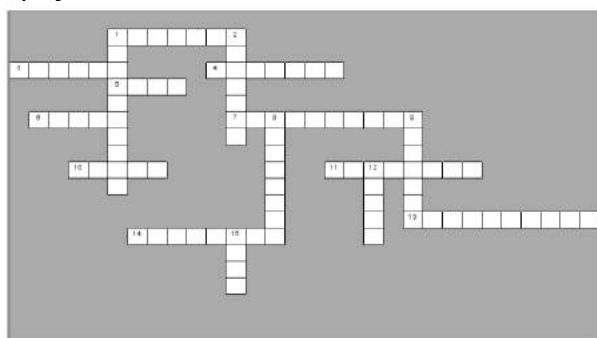


<http://www.toondoo.com> – створення коміксів навчального характеру; приклад книги коміксів:





<http://puzzlecup.com/crosswordru>. – складання кросвордів; приклад згенерованого кросворду:

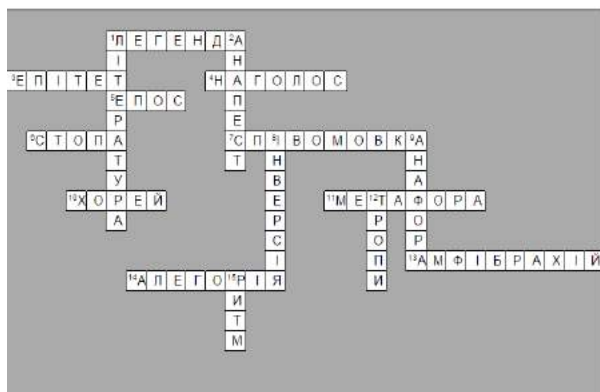


**По горизонтали:**

1. Фольклорний і літературний твір фантастичного змісту.
3. Поетичне означення.
4. Вимови одного зі складів з більшою силою голосу.
5. Літературний ряд, у творі якого основним способом зображення подій, явищ, людей є розповідь та опис.
6. Повторювана частина віршованого рядка, яка складається з одного наголошеного та одного чи двох ненаголошених складів.
7. Невеликий за обсягом вірш гумористично-сатиричного змісту.
10. Двоскладова стопа з наголосом на першому складі.
11. Перенесення рис одного предмету на інший на основі подібності.
13. Трискладова стопа з наголосом на другому складі.
14. Змальовання людей в образах тварин, предметів, явищ.

**По вертикали:**

1. Структурність пісневих і архаїчних творів певного народу, епохи, людства.
2. Трискладова стопа з наголосом на третьому складі.
8. Незвичайна розстановка слів у реченні.
9. Синтаксична фігура, коли віршовані рядки чи строфи або стикки речення у прозових творах починаються одніми і тими ж словами, часом - словосполученнями.
12. Вжиття в переносному значенні слова та вирази.
15. Рівномірне чергування мовних, звукових, зображальних елементів у випадковій послідовності, періодичне рівномірне чергування звуків, рухів, зображень за такими ознаками, як сила, тривалість тощо.



**По горизонтали:**

1. Фольклорний і літературний твір фантастичного змісту.
3. Поетичне означення.
4. Вимови одного зі складів з більшою силою голосу.
5. Літературний ряд, у творі якого основним способом зображення подій, явищ, людей є розповідь та опис.
6. Повторювана частина віршованого рядка, яка складається з одного наголошеного та одного чи двох ненаголошених складів.
7. Невеликий за обсягом вірш гумористично-сатиричного змісту.
10. Двоскладова стопа з наголосом на першому складі.
11. Перенесення рис одного предмету на інший на основі подібності.
13. Трискладова стопа з наголосом на другому складі.
14. Змальовання людей в образах тварин, предметів, явищ.

**По вертикали:**

1. Структурність пісневих і архаїчних творів певного народу, епохи, людства.
2. Трискладова стопа з наголосом на третьому складі.
8. Незвичайна розстановка слів у реченні.
9. Синтаксична фігура, коли віршовані рядки чи строфи або стикки речення у прозових творах починаються одніми і тими ж словами, часом - словосполученнями.
12. Вжиття в переносному значенні слова та вирази.
15. Рівномірне чергування мовних, звукових, зображальних елементів у випадковій послідовності, періодичне рівномірне чергування звуків, рухів, зображень за такими ознаками, як сила, тривалість тощо.

[learningapps.org](http://learningapps.org). – інтерактивні вправи; приклад інтерактивної розробки:





Умілі ручки

Умілі ручки

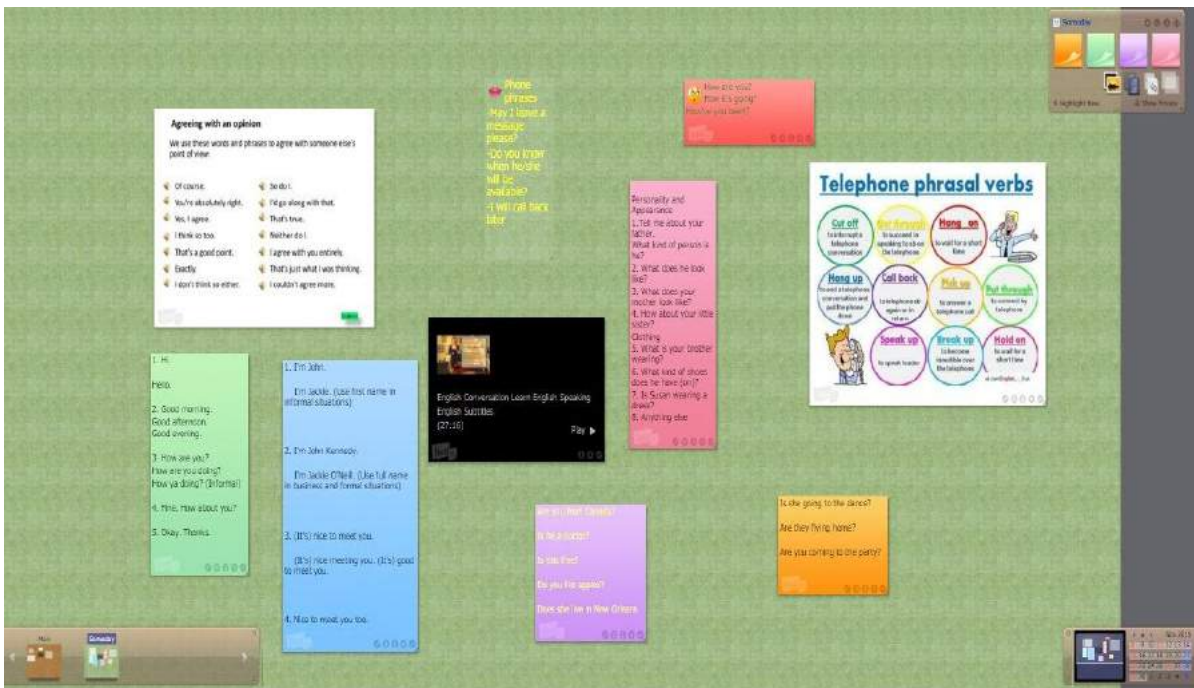
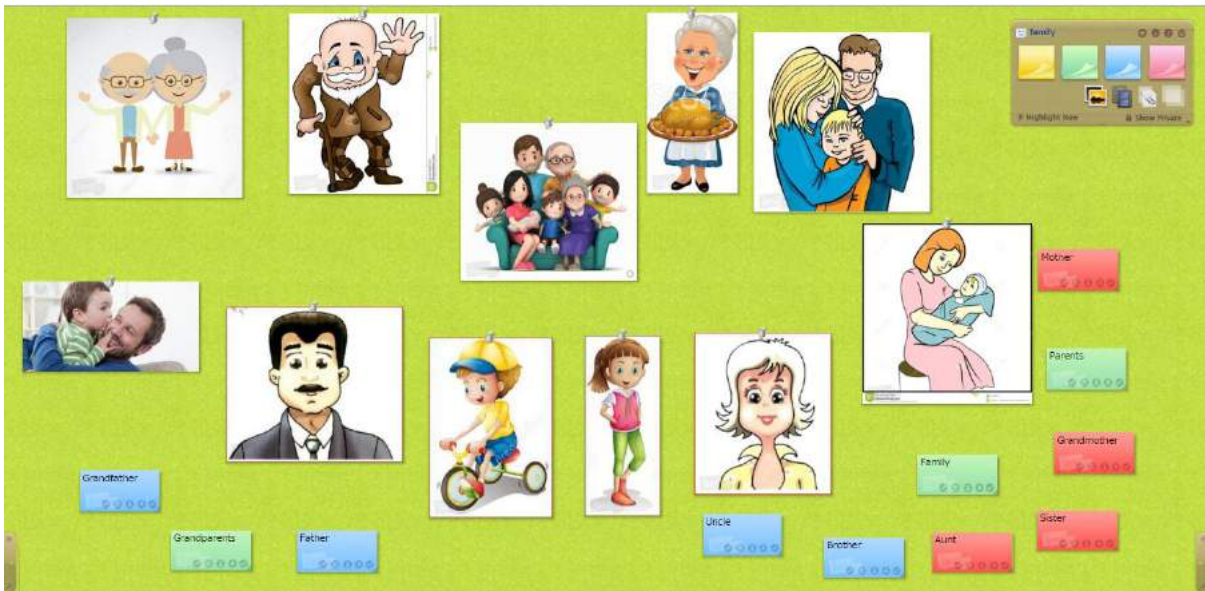
С	Ю	В	К	Ц	З	Т	Ї	Г	І	М	В	Є	Х	Є
Щ	Ю	П	С	Е	А	К	В	Ф	Ї	У	Ґ	Ґ	А	
С	Ь	З	Х	Я	М	А	Л	І	Я	У	Ж	І	А	С
Т	Ю	Ч	Е											
Ц	Г	Щ	М											
Д	Ш	Е	А											
Є	Ф	Ш	П											
З	Й	Г	Ґ											
Ц	Щ	У	П											
Р	І	Ч	Х	Г	Н	В	І	З	Е	Р	У	Н	О	К
Е	У	Р	І	С	Я	Н	Й	Ш	Я	Н	Ґ	С	Є	У
С	Г	С	Г	А	Ч	О	К	Т	И	Є	Ц	Є	Щ	Ш
О	Б	М	Е	Т	У	В	А	Н	Н	Я	К	У	Б	Ж

**Завдання:**  
Знайти з перелічених слів 10 термінів які належать до художньої обробки тканини, тобто шиття, вишивання, в'язання.

OK

1. \_\_\_\_\_  
Це креслення основи швейного виробу, виконане в натуральну величину на папері і вирізане по контурних лініях
2. \_\_\_\_\_  
Це окремий елемент, який в'язється, як правило, по колу і з'єднується з рештими мотивами за допомогою голки з ниткою або в процесі в'язання.
3. \_\_\_\_\_  
Закріплення зрізу деталі з метою запобігання висипанню ниток.
4. \_\_\_\_\_  
Це найменша повторювана частина візерунка.
5. \_\_\_\_\_  
Умовне зображення візерунка.

<http://en.linoit.com>. – застосування методу мозкового штурму, на прикладі продемонстрована робота із on-line стендами:



Отже, глибокий аналіз сервісів Інтернет, комплексне вивчення різних аспектів їх впливу на майбутнього педагога, його особистість, на формування його інформатичної культури й системи цінностей є необхідною передумовою проектування й розробки адекватної сучасним вимогам методичної системи навчання.

Висновки. Безупинний розвиток комунікаційних технологій, поява нових концепцій мережної взаємодії та їх реалізація створюють нове оточення, новий соціальний фон, на якому відбувається життя і діяльність сучасної людини. Збільшення ролі комунікаційної складової в інформативній культурі людини зумовлює необхідність модернізації навчального процесу. Проблема відгородження учнів від сайтів з небезпечною інформацією, що містить сховані або відкриті загрози, може бути вирішена за допомогою використання систем контентної фільтрації під час проведення уроків із виходом в Інтернет. Перспективними напрямками подальших наукових розробок є проектування і реалізація методичної системи на підтримку викладання навчального матеріалу із використанням сучасних інтернет-сервісів відповідно до напрямку педагогічної діяльності майбутнього педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Downes S. Connectivism and Connective Knowledge [Електронний ресурс] / Downes Stephen. – Режим доступу : <http://www.downes.ca/post/54540.>, [http://kvn-e-learning.blogspot.com/2011\\_03\\_01\\_archive.html](http://kvn-e-learning.blogspot.com/2011_03_01_archive.html), [http://web20-for-education.blogspot.com/2008/11/google\\_19.html](http://web20-for-education.blogspot.com/2008/11/google_19.html).
2. Martin M. M. Supporting Personal Learning Environments: A Definition of a PLE [Електронний ресурс] / Martin Michele M. – Режим доступу : <http://michelemartin.typepad.com/thebambooprojectblog/2007/08/supporting-pe-1.html>.
3. Балик Н. Р. Використання соціальних сервісів Web 2.0 в галузі вузівської та післявузівської педагогічної освіти з інформатики [Текст] / Н. Р. Балик // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2008. – № 7. – С. 88–90.
4. Беленький А. «Облачные» технологии начинают и выигрывают / А. Беленький. – КомпьютерПресс, N7. – 2011. – С. 36–47.
5. Болдырева Н. А. Организация самостоятельной и индивидуальной работы студентов средствами Google [Электронный ресурс] / Н. А. Болдырева. – Режим доступа: [http://web20-for-education.blogspot.com/2008/11/google\\_19/html](http://web20-for-education.blogspot.com/2008/11/google_19/html)
6. Васильченко С. Х. Персональная образовательная среда как комплексное средство оптимизации учебного процесса на основе информационных технологий [Электронный ресурс] / С. Х. Васильченко. – Режим доступа : <http://confa.narod.ru/Vasilshenko.pdf>.
7. Горелов А. Куда идут «облака» / А. Горелов. – КомпьютерПресс, N12. – 2011. – С. 27–34.
8. Козяр М. М. Використання сервісів web 2.0 у навчальній діяльності студентів вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] / М. М. Козяр. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vldubzh/2009\\_3/Statti/21.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vldubzh/2009_3/Statti/21.pdf).
9. Лапшин В. А. Онтологии в компьютерных системах. – [Электронный ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rsdn.ru/article/philosophy/what-is-onto.xml>
10. Стеклов В. К. Телекоммуникаційні мережі: Підруч. для студ. вищих навч. закладів за напр. «Телекомунікації» / В. К. Стеклов, Л. Н. Беркман. – К. : Техніка, 2001. – 392 с.
11. Столлингс Вильям. Современные компьютерные сети [Текст] = Highspeed networks and internets. Performance and quality of service : [Пер. с англ. яз.] / В. Столлингс. 2е изд. СПб. : Питер, 2003. – 782 с.
12. Черняк Л. Дедушка Internet / Л. Черняк // Открытые системы. СУБД : Журнал для профессионалов в области информационных технологий. – 2002. – N12. – С. 10–13.



УДК 159.922.7.37

Наталія Бабій

### ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ УПРОДОВЖ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті висвітлюється проблема виникнення етнопсихологічних уявлень у дітей та динаміка їх розвитку впродовж дошкільного віку; окреслюються психологічні механізми формування уявлень щодо етнічного; розкриваються окремі аспекти засвоєння етнооб'єднувальних та етнодиференційних ознак у роки дитинства.*

*Ключові слова: етнопсихологічні уявлення, етнічна самосвідомість, етнокультурна інформація, соціотипова поведінка, особистість дошкільника.*

*В статье освещается проблема возникновения этнопсихологических представлений у детей и динамика их развития на протяжении дошкольного возраста; обозначаются психологические механизмы формирования этнических представлений; раскрываются некоторые аспекты усвоения этнообъединяющих и этнодифференцирующих признаков в детские годы.*

*Ключевые слова: этнопсихологические представления, этническое самосознание, этнокультурная информация, социотипическое поведение, личность дошкольника.*

*The article reveals the problem of the children's ethnical and psychological notions' emergence and the dynamics of their development during the pupils' preschool age; the psychological mechanisms of the ethnic notions formation has been outlined; some aspects of assimilation of ethnic unifying and ethnic differential features during childhood have been revealed.*

*Kew words: ethnical and psychological notions, ethnic identity, ethnical and cultural information, society typical behavior, the personality of preschool age child.*

Етнічність виступає своєрідною властивістю особистості, на якій за типових життєвих обставин увага не акцентується. Однак у міжетнічних контактах, в ході реалізації власного потенціалу в рамках полікультурного простору тощо людина чітко помічає свою етнічну неповторність та несхожість (і зовнішню, і внутрішню, психологічну) з представниками інших етнічних спільнот. За позитивної етнічної ідентичності, на цьому фоні відчувається нерозривна єдність із етнічними «своїми», відмічається унікальність рідноетнічної культури, актуалізується духовний зв'язок із своїм етносом. Безумовно, такий рівень етнічного самоусвідомлення доступний сформованій особистості, здатній любити свій народ і поважати інші. У часовому вимірі досягнення високого рівня етнічної самосвідомості – процес довготривалий. Розпочинаючись у дитячі роки, він проходить ряд послідовних етапів, перший із яких припадає на дошкільний вік.

За сприятливих формувальних впливів, відсутності суперечностей, що порушують природність протікання етнічної ідентифікації, у підростаючій особистості складаються адекватні етнопсихологічні уявлення, позитивні оцінки щодо етнічного, а також поведінка, прийнятна в рамках конкретної етнічної спільноти. Проте можливий інший вектор розвитку етнічного самоусвідомлення, пов'язаний із закладенням негативних етносоціальних есфпjdjr, відчуженням від рідноетнічного, що спричиняє дисгармонійність процесу етнізації. Це актуалізує науково-практичне вивчення окресленої проблеми і спонукає до пошуку дієвих шляхів її розв'язання у контексті виховання підростаючого покоління в національному дусі.

Насамперед зазначимо, що інтерес до етнічно орієнтованої проблематики виник у психології досить давно, проте поодинокими є наукові розвідки, в яких предметом поглибленого вивчення виступають власне етнопсихологічні уявлення, їх змістовий аспект, динаміка розвитку в онтогенезі. Тому в даному дослідженні ми поставили за мету простежити і описати якісні зміни змістового наповнення етнопсихологічних уявлень дітей впродовж молодшого та старшого дошкільного віку.

Фундаментальне значення для осмислення та наукової розробки проблеми формування етнопсихологічних уявлень дітей має культурно-історична теорія розвитку особистості

Л. Виготського. Згідно з її положеннями, знання щодо етнічного зароджуються в рамках конкретної культури, а відповідний комплекс уявлень визначається домінуючими в суспільстві поглядами, настроями та настановленнями. Чинниками, які з перших років впливають на цей процес, виступають джерела соціалізації та власна активність дитини у пізнанні етнічного [6].

Заслуговує на особливу увагу в контексті нашого дослідження теорія соціальної ідентичності Г. Теджфела, зокрема її положення щодо послідовності розвитку етнічних уявлень. Нам імпонує твердження вченого, у якому йдеться про те, що в людини спершу має сформуватись комплекс уявлень про свою етногрупу, а тоді вже – про інші етноси. Так поступово відбувається засвоєння етнооб'єднувальних та етнодиференційних ознак.

Наукові здобутки В. Хотинець дозволяють зробити важливі висновки щодо етапів розвитку етнопсихологічних уявлень, їх залежності від рівня сформованості етнічної самосвідомості та вікових особливостей, ролі конкретних соціальних інститутів у формуванні їх комплексу в онтогенезі.

Наштовхують на роздуми наукові погляди В. Абраменкової, Л. Андрєєвої, Є. Ільїна, В. Малькової. Дослідники, розкриваючи власне бачення проблеми становлення етнічної самосвідомості, суголосні в тому, що комплекс етнопсихологічних уявлень, який закладається у роки дитинства, є значущим компонентом етнічної ментальності.

Аналіз проблеми в теоретичному ракурсі показує, що, попри ґрунтовні напрацювання в контексті її науково-практичного розв'язання, досі нез'ясованими залишаються закономірності розвитку етнопсихологічних уявлень, умови та чинники їх формування в дитячі роки, роль у становленні особистості на ранніх етапах онтогенезу. В ході власних експериментальних досліджень ми переконались, що великою перепорою для поглибленого вивчення етнопсихологічних уявлень дітей та їх впливу на підростаючу особистість є проблема діагностичного інструментарію.

Як вже ескізно зазначалось вище, етнопсихологічні уявлення займають особливе місце у становленні етнічної самосвідомості. Аргументовано розвиває цю думку В. Хотинець, яка пояснює етнічну самосвідомість як відносно стійку систему усвідомлених уявлень та оцінок реально існуючих етнодиференційних та етноінтегровальних компонентів життєдіяльності етносу. Завдяки змістовому наповненню етнопсихологічних уявлень, їх збагаченню, впорядкуванню у своєрідну систему людина поступово усвідомлює себе представником певної етнічної спільноти. Цей процес, безперечно, є поліаспектним, позаяк він включає усвідомлення: особливостей рідноетнічної культури, психологічних характеристик своєї етнічної спільноти, тотожності зі своєю етногрупою, власних етнопсихологічних особливостей, а також передбачає визнання себе суб'єктом етнічної спільноти та соціально-моральну оцінку етнічності [5].

Ю. Бромлей з'ясував, що в ході виховання у рамках певної етнічної групи набуваються та навіуються уявлення, погляди, звички і норми поведінки, які не підлягають свідомому контролю. Засвоївшись від старших поколінь у вигляді природних зразків вираження емоцій та поведінки, вони мимовільно виявляються у різноманітних життєвих ситуаціях. Аналогічні міркування висвітлюються в доробку М. Мід. Дослідниця вважає, що дитина автоматично переймає способи поведінки, відповідні стандартам певної культури. На її думку, попри те, що структурам поведінки властива внутрішня узгодженість, усвідомлюється лише незначна їх частина.

Тому дитина, засвоюючи особливості поведінки, схвалюваної у конкретному соціумі, як би підлаштовується під референтних дорослих, діє відповідно до заданого ними зразка. При цьому вона переймає риси характеру, особливості взаємин між людьми, з якими себе ототожнює. На неусвідомленому рівні відбувається закладення етнічних моделей поведінки, формування уявлень про різні заборони, порушення яких негативно оцінюється з боку етнічних «своїх». Від позиції батьків, найближчих рідних залежить наскільки повним, позитивно чи негативно забарвленим сформується в дитини образ рідного дому, малої батьківщини, із яких починається для неї етнічний світ.

Окреслений комплекс уявлень, виникаючи у ході етнізації, вибудовується в певну структуру. Ю. Фоміна виокремлює в її складі наступні провідні компоненти: культурно-історичний (важливі історичні події, міфологія, релігійна символіка, казки тощо), антропологічний (типові риси зовнішності), географічний (територія проживання, клімат, рельєф, флора і фауна, відомі міста та ін.) та компонент національного характеру і психології (настановлення, світогляд, цінності, домінуючий архетип) [4].

Аналіз літературних джерел та досвід власних емпіричних досліджень дозволяє зробити висновок, що для вікової динаміки розвитку етнопсихологічних уявлень у дошкільні роки характерна якісна зміна їх змістового наповнення, конкретизація, збільшення обсягу, диференціація. Як відомо, це важливо для становлення етнічної самосвідомості особистості. Однак рівень розвитку етнопсихологічних уявлень у дошкільному віці відповідає лише початковому етапу формування зазначеного структурного компоненту самосвідомості. Дошкільники, як молодші, так і старші, ще нечітко усвідомлюють спільність із своєю етногрупою, у них слабкі етнічні знання, а вибір етнічної приналежності – немотивований. З-поміж інститутів соціалізації провідна роль у передачі етнокультурної інформації на цьому етапі розвитку відводиться сім'ї.

Для молодших дошкільників у сприйманні етнічного на перший план виступають антропологічні ознаки. На основі цих ознак діти відділяють свою етнічну групу від інших, виявляють відповідне ставлення, що підтверджує більшою або меншою мірою розвинену здатність до спостереження та аналізу навколишньої дійсності.

Вже в молодших дошкільників достатньо добре виявляється пласт культурних знань. Вищі показники у цьому аспекті сформованості етнопсихологічних уявлень спостерігаються у дітей, яким дорослі (в колі сім'ї чи в ході реалізації завдань цілеспрямованого етнокультурного виховання в ДНЗ) прищеплюють інтерес до усної народної творчості, який знайомлять із народними ремеслами, залучають до участі в народних іграх та традиційно-звичаєвій обрядовості тощо. У молодшому дошкільному віці діти вже мають уявлення про національний костюм, страви, житло, типове для свого народу, однак ці уявлення нечіткі, розмиті.

У старшому дошкільному віці сім'я надалі зберігає своє значення в процесі етнізації дитячої особистості. Але й дошкільний заклад, покликаний здійснювати виховання підростаючого покоління в національному дусі, відіграє все велику роль. У ході освітнього процесу рамки освоєння дитиною етнічного значно розширюються, збільшуються її можливості у пізнанні загальнокультурної спадщини свого народу. Старший дошкільник знайомиться з ключовими історичними подіями, видатними історичними постатями, державною символікою (зауважимо, що молодші дошкільники теж можуть мати такі уявлення, проте вони поодинокі, не усвідомлені, поверхові).

Можливості молодшого дошкільного віку для формування географічного компоненту значно обмеженіші, у порівнянні зі старшим дошкільним. Тут дитина орієнтується на найбільш помітні, яскраві ознаки. Старші дошкільники виявляють ширший діапазон уявлень про географічні особливості свого етнічного регіону, проте вони ще не систематизовані.

Компонент національної психології та поведінки сягає корінням у перші роки життя, однак у молодшому дошкільному віці він, фактично, не виявляється. В описі етнічних груп, перш за все своєї, старші дошкільники, на протигагу молодшим, можуть виявляти деякі етнічні настановлення, елементарні уявлення щодо психологічних особливостей свого народу, а також досвід взаємодії з етнічними іншими. На формування уявлень у цьому ракурсі найсуттєвіше впливають нормативні зразки поведінки. Важливо, аби первинні етнопсихологічні уявлення були позитивними, емоційно забарвленими та адекватними, адже на їх основі вибудовується образ свого народу та зароджується прив'язаність до рідноетнічного.

Результати проведеного дослідження переконують у тому, що освоєння етнічного простору – процес складний та довготривалий. У його ході в дитини виникає широкий спектр уявлень, що зароджуються та розвиваються як за рахунок власного досвіду, так і опосередковано, виступаючи основою індивідуальної етнічної картини світу. В родинному колі, в дошкільному закладі дитина освоює рідну мову, елементи традиційно-побутової культури, особливості природного довкілля, психологічні риси свого народу. Впродовж усього дошкільного віку етнопсихологічні уявлення перебувають на стадії активного розвитку. Рівень їх сформованості залежить від впливу зовнішніх чинників (стихійних та організованих), умов етнізації і власної пізнавальної активності дитини. Звідси, перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в апробації моделі формування етнопсихологічних уявлень дошкільників, що передбачає взаємоузгоджене розширення їх етнокультурної обізнаності, розвиток етнічних почуттів та засвоєння моделей етнічної поведінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия : теоретические подходы [учеб. пособие для вузов] / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 287 с.

2. Казнова Н. В. Проблема формирования этнического самосознания у детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Казнова // Материалы Всероссийской конференции «Технологии развития творческого потенциала дошкольников»: Тезисы докладов. М.: МПСИ., 2002. – С. 11–13.
3. Лозко Г. Етнологія України [навчальний посібник] / Галина Лозко. – К.: АртЕК, 2001. – 304 с.
4. Фомина Ю. И. Исследование степени дифференцированности этнических представлений в младшем школьном возрасте / Ю. И. Фомина // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2009. – Вып. №1. – С. 232–241.
5. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание / В. Ю. Хотинец. – СПб.: Алетейя, 2000. – 240 с.
6. Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.psyarticles.ru/view\\_post.php?id=581](http://www.psyarticles.ru/view_post.php?id=581)
7. Махній М. М. Етноеволюція: Науково-пізнавальні нариси [Електронний ресурс] / М. М. Махній. – К.: Blox.ua, 2009. – Режим доступу: <http://makhniy.blox.ua/html>



УДК 159.923+316.752

Марія Боднар

### ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВАРТІСНИХ ФЕНОМЕНІВ

*У статті розкрито основні підходи до ресоціалізації цінностей молоді в сучасних реаліях, зроблено спробу з'ясувати причини та механізми трансформації ціннісно-сміслової сфери, окреслено роль етнопсихологічної складової у життєвих орієнтаціях особистості.*

*Ключові слова: ресоціалізація цінностей, ціннісно-сміслова сфера, етнопсихологічні життєві орієнтації, життєтворчість особистості.*

*В статье раскрываются основные направления в изучении ресоциализации ценностей молодежи в современных условиях, исследуются причины и механизмы трансформации ценностно-смысловой сферы, подчеркивается значение этнопсихологической составной в жизненных ориентациях личности.*

*Ключевые слова: ресоциализация ценностей, ценностно-смысловая сфера, этнопсихологические жизненные ориентации, житнетворчество личности.*

*The article reveals the main approaches to the resocialization of youth values in today's realities; the attempts have been made to understand the causes and mechanisms of transformation of value-semantic sphere; the role of ethno-psychological component in the life of the individual orientations have been outlined.*

*Key words: resocialization of values, value-semantic sphere, ethno-psychological life orientations, lifestyle creation by personality.*

Реалії сьогодення окреслюють нові, специфічні, нестандартні умови життєтворчості молоді людини, запускають своєрідні механізми соціалізації, які були непомітними ще декілька десятків років тому. Сучасні особливості соціуму ми можемо кваліфікувати, з одного боку, як конструктивні, із позитивним підтекстом, такі, що стимулюють особистість до саморозвитку, реалізації потенційних можливостей у різних векторах життєдіяльності, переживання «вершинних почуттів» (А. Маслоу). З іншого боку, можемо помітити й певні обставини сьогодення, які призводять до зміщення акцентів у системі формування смислів, викривлення життєвих планів, дизгармонізації життєвих програм, ресоціалізації вартісних феноменів.

Помітним явищем у теперішніх реаліях є забарвлення життєвого сценарію молодих людей етнопсихологічною складовою, виявами специфічного підсвідомого пласту національної самобутності. І це стосується не лише української молоді. Зацікавлення народів

своєю історією, національною неординарністю, тяглість до етнічного коріння, повернення до витоків зародження етносів – все це стає на сьогодні загальносвітовою тенденцією.

В Україні ж процес етнічної самоідентифікації набув особливої гостроти і чутливості у період Революції Гідності та подій на Сході України у зв'язку з Антитерористичною операцією. Останнім часом помітними стали структурні зміни в ієрархії ціннісно-сміслової сфери молодих людей. Проблема національного відродження, консолідація потуг етносу в обширі формування національної ідеї, вияви жертвовності молодих людей заради збереження цілісності України – всі ці аспекти засвідчують актуальність окресленої вище проблеми.

Запропоноване нами дослідження базується, насамперед, на фундаментальних напрацюваннях класиків психологічної науки. Так, зокрема, ми орієнтувались на розуміння Д. Леонт'євим «смыслотворного мотиву» як спонуки до діяльності [3]. В полі нашого інтересу – інтерпретація Б. Анан'євим «основної життєвої спрямованості» особистості [1], диспозиційна концепція особистості В. Ядова, концепція внутрішньої позиції особистості Л. Божович. Серед психологічних досліджень заслуговує на увагу різнобічне вивчення ціннісно-сміслової сфери М. Яницьким та А. Сірим [5]; з'ясування особливостей динаміки ціннісно-сміслової сфери особистості Ю. Шашиною [6]; вивчення особистісних цінностей як основного компоненту ціннісно-сміслової сфери. Н. Самікіною, М. Серебряковою; цікавими видаються розвідки Чайки Г. В. щодо особливостей ціннісно-сміслової сфери у кризові періоди розвитку особистості [7]. Серед інших аспектів дослідження окресленої вище проблеми: синергетичне бачення шляхів еволюції психосоціальних систем (Чепан М.-Л. [8]); динаміка ціннісно-сміслової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи (О. Бреусенко [2, с. 5]; структурні компоненти ціннісно-сміслової сфери особистості (О. Москаленко [4, с. 91-98]); позитивні феномени в ціннісно-смісловій сфері особистості (К. Евніна [9]).

У вітчизняних дослідженнях аналізуються окремі причини, окреслюються основні чинники, вивчаються механізми ресоціалізації вартісних феноменів молоді у сучасному соціумі. Науковцями робляться спроби гіпотетично припустити, що певні загрози втрати етнічного у зв'язку з останніми подіями в Україні, соціально-економічні умови відіграють вагомий роль у модифікації ціннісно-сміслової сфери особистості. Окремими вченими вивчаються фактори впливу сучасних реалій у країні на гармонізацію чи дизгармонізацію самооцінки молоді, можливості особистісного зростання, самоактуалізації та самореалізації у різних сферах діяльності. натрапляємо і на розвідки причин, що призводять до «екзистенціального вакууму», зниження рівня домагань молоді, розгубленості, розчарування, апатії та депресії, що часто межують із фрустраційними виявами. Проте окреслена проблема набула особливої палітри останнім часом, не є всебічно дослідженою, тому виникає нагальна потреба у вивченні особливостей трансформації, модифікації, змін, ресоціалізації основних вартостей у структурі особистості.

Мета та завдання статті. Останні дослідження в контексті окресленої проблеми, висвітлені у психологічній літературі, та реалії сьогодення, які мають істотно новий вплив на формування вартісних феноменів молоді людини, дозволили сформулювати мету дослідження. Її ми вбачаємо в обґрунтуванні основних причин, що зумовлюють зміни у ціннісній сфері молоді, та пошуку шляхів, які дозволили б гармонізувати систему смислів і вартостей. Серед основних завдань статті назвемо: аналіз теоретичних дискусій у колі проблеми ресоціалізації цінностей молоді, опис значущих ситуацій, які ілюструють окреслену проблему, прогнозування аспектів подальших розвідок названої теми у майбутньому.

У нашому дослідженні ми будемо акцентувати увагу насамперед на ролі етнопсихологічного феномену у змінах ціннісно-сміслової сфери. Можемо стверджувати, що основні статичні риси українського психотипу, незважаючи на стрімкі революційні події, кризові ситуації, в основному, залишаються незмінними. Статичний стержень молодого українця можна описати різноплановою термінологією: його можна кваліфікувати і як особливості колективної генетичної матриці українця, і як своєрідний підсвідомий «словник» етносу, і як архетипний пласт, який «запускає» механізми виявів етнічного на рівні підсвідомого. Такі ознаки колективної душі народу «живуть» тривалий час, дуже повільно змінюються, можуть лише дещо посилюватись чи пригальмовуватись. Так, для прикладу, помітним останнім часом стає явище акцентуації певних етнопсихологічних домінуючих рис молодого українця. У цьому контексті акцентуацію ми розуміємо як певне посилення, загострення виявів окремих властивостей у різних векторах біхевіорального життя особистості. Серед таких статичних рис, які набули своєрідної акцентуації на сьогодні, назвемо наступні: інтровертність (самозаглибленість, схильність до філософських роздумів, пошук сенсу життя); індивідуалізм



(зосередженість на життєдіяльності невеличких спільнот, родини, сім'ї, найближчого соціального оточення); емоційно-естетична домінанта (перевага емоційно-почуттєвої сфери над раціональною, «спалахи» вершинних почуттів, у тому числі до своєї Вітчизни, вияви героїзму, альтруїзму, патріотизму); екзистенційність (перевага жіночого начала у різних виявах психіки, загострення ролі символів матері, Батьківщини, рідної землі, Богородиці). Така акцентуація призводить до помітних змін у домінуючих ознаках соціальної психіки молодого українця.

За результатами наших досліджень, найбільш значущими рисами українця молоді люди називають: працелюбність, хазяйновитість (30%), сердечність, емоційність (23%), волелюбність, нескореність (15%), взаємодопомогу, взаємопідтримку (10%), релігійність, милосердя (9%), миролюбність, толерантність (7%), індивідуалізм, одноосібність (6%). Зазначимо, що молоді люди мали змогу здійснити по два вибори із запропонованих десяти найбільш типових рис українця. Показовим є той факт, що у час перемін, нестабільності, воєнних дій на території нашої країни молоді люди у першу чергу надають перевагу працелюбності та хазяйновитості українця (ця риса займає найвищий ранг і набирає майже третину виборів). Кордоцентризм українця знайшов свій оправданий відгук у науковій психологічній літературі, тому цілком закономірним видається вибір сердечності та емоційності як рис українського етносу (майже четверта частина виборів). Дещо парадоксальною виглядає ситуація із вибором ознаки «миролюбність» та «толерантність» (цій рисі опитані відводять лише 7%). Можливо, ситуація пояснюється сучасними воєнними діями на Сході України. Загалом українець завжди змальовувався як такий, що намагається жити мирно, хоча його героїчна історія не раз провокувала вияви авантюрно-козацького типу, основним кредо якого можемо назвати *vita maxima et heroica*.

Серед палітри запропонованих рис респонденти обирали і властивості негативного змісту. Як антитезу до рис «невоювничість» та «миролюбність» названо «агресивність» та «озлобленість» (1,1%). Несподіваними для нас виявилися результати вибору таких ознак, як «меншовартість» та «безелітність». Менше одного відсотка молодих людей акцентували на них увагу. Останні результати стимулюють до подальших розвідок, адже комплекс меншовартості глибоко вкоренився на рівні підсвідомості українця, залишивши глибокий карб на його душі впродовж останніх століть.

У полі нашого дослідження – і динамічні вияви етнічного в структурі особистості, які стосуються насамперед емоційно-почуттєвої сфери. На перший план виступають такі емоційні аспекти: гордість, самоповага, соціальна захищеність, соціальна незахищеність, душевне занепокоєння, бажання змінити національну приналежність, фізична безпека, зверхність над іншими народами.

Останнім часом у науковому світі актуалізується зацікавлення кореляційними моментами між зростанням самооцінки рівня приналежності молоді людини до свого етносу та можливостями її особистісного зростання. Все частіше підкреслюється роль етнічного коріння, національної ідеї у формуванні базової (модальної) особистості. Особливо помітним цей феномен постає під час «кризи початку» – «виривання коренів та пересаджування їх на новий ґрунт» (15–18 рр.), а потім – під час кризи зіставлення «Я ідеальний» та «Я реальний» (19–24 рр.).

Доволі популярною окреслена вище проблематика постала у дослідженнях самоактуалізації молоді людини у зв'язку з воєнними подіями на Сході України. Відомим є твердження, що особливо поціновується те, що вже втрачене, чого вже не можна повернути, певним чином змінити. Аналогічна ситуація виникає і тоді, коли відчувається загроза втрати вагомого, дуже важливого, актуального для особистості. Мабуть, через те ще декілька років тому ніхто не міг очікувати такого піднесення національного духу у молоді, «спалаху» патріотизму, який супроводжував «вершинні переживання» (А. Маслоу) на Майдані під час Революції Гідності, а зараз – у перепуттях АТО.

Цілком вмотивованим психологічно виглядає той факт, що на скрижалях історії вже вкотре опинилась молодь із її юнацьким максималізмом, «центральною», а не «периферійною» життєвими цінностями (О. Злобіна). За аналогією можемо назвати героїв Крут – безсмертних небесних ангелів, побратимів героїв Небесної Сотні.

Проаналізуємо, які ж механізми впливають на зміни у ціннісній сфері. Можемо гіпотетично припустити, що для підняття життєвої цінності за відповідною шкалою на більш високий ранг необхідна її актуалізація у свідомості більшості представників етносу. Це й сталося під час подій на Майдані. Такі тенденції набувають особливої гостроти у суспільствах,

які трансформуються, що й було актуальним на той час для України.

Ступінь ризику, загроз не лише для життя молодих людей, але й для країни загалом виявився доволі високими. Ефект «зрушення до ризику» призвів почасти до екстремальних дій молодих людей, а афективна складова (патріотизм, почуття піднесення, бажання боронити рідну землю тощо) запустили конативні (поведінкові) механізми.

У сучасному науковому світі немало дискусій щодо ролі етнічного у становленні молодої людини. Йдеться часто про людину Євпсихеї, представника планети Земля, про людину інтернаціональну, а не національну. У такому випадку науковці говорять про мегабатьківщину. В молодіжному середовищі популярними є тенденції міграції, академічної мобільності, подорожування, культурної асиміляції. І загалом це нормальна ситуація, якщо не відкидається етнопсихологічна складова, національний шарм і неповторність. Глобалізація як тенденція розвитку світу абсолютно не суперечить збереженню, більше того – актуалізації національного у свідомості більшості представників етносу. За нашими дослідженнями, лише близько 7% опитаних студентів обирають мегабатьківщину, тобто прагнуть до планетарності, розширення власного мікрокосму аж до меж всесвітнього, асоціюючи свою Батьківщину зі всією планетою Земля. Зазначимо, що понад 90% розуміє поняття «Батьківщина» як «національна Батьківщина».

Ще донедавна у наукових пошуках ми зустрічали дослідження переважно когнітивного аспекту етнічного (різнопланові трактування, для прикладу, понять «моя Батьківщина», «країна дитинства», «країна проживання», «земля предків», «територія Батьківщини»), який доповнювався емоційним компонентом. На сьогодні зацікавлення науковців викликає поведінковий (конативний) компонент. Етнопсихологічний аспект на рівні свідомості, самосвідомості, а також підсвідомого пласту (символічних формул, архетипів) є, за результатами наукових пошуків, потужним мотиваційним компонентом дій і вчинків молодої людини.

Дослідник О. Нельга з цього приводу зазначає, що «коли той чи той етнофор ставить перед собою питання «Хто я є?», то він має з'ясувати не тільки те, від кого, з якого роду-племені, а й те, звідки, з яких країв він походить. І це почуття подвійної належності саме й є почуттям Батьківщини».

Проблематично змодельювати ситуацію, коли людина, яка вважає себе лише представником Космосу (мегабатьківщини), вершитиме такі героїчні вчинки, захищаючи свою етнічну Батьківщину, як ми бачимо сьогодні на Сході України.

Попри значний патріотичний підйом, значна частина молодих людей не прогнозує залишатись в Україні, пов'язати із нею свою долю, досягти особистісного та професійного зростання. Тих респондентів, які поки що вагаються, понад 40 %, категорично заявляють «Ні» – близько 6%. Лише кожен другий упевнено заявляє, що залишиться на своїй землі, працюватиме заради її процвітання і розвитку.

Висновки. Перспективи подальших наукових пошуків у напрямку дослідження. За результатами дослідження ми можемо констатувати такі зміни у структурі ціннісно-сислової сфери особистості молодих людей:

- з'явилися чітко структуровані цілі, які можуть бути реалізовані через систему смислів особистості. Саме осмисленість власної жертвовності дає можливість молодій людині визначати часову перспективу і бачити себе в майбутньому, пов'язуючи свою долю з Україною. Якщо такі перспективні орієнтири були б відсутніми чи розмитими, то молоді люди переважно вдавалися б до ретроспективи власного життя, «осідали» б у минулому чи жили б лише миттєвостями сучасного без структурування майбутнього;

- спостерігається певне насичення життя молоді, отримання екзистенціальної насолоди від своїх дій та вчинків. Коли трапляється по-іншому, то «висихає» джерело для творення, розвою етнопсихологічних орієнтацій. Амбівалентність почуттів, яка при цьому виникає, інколи буває дуже різноплановою. Можна отримати насолоду і радість навіть від страждань заради ідеї чи переконання; терпіти голод і холод, безсоння і фізичний біль, прогнозуючи перемогу. І це не має відношення до мазохізму чи самобичування. Не відбулось би Революції Гідності, коли б молоді люди у складний для країни час «занурювались» у солодкі спогади чи будували ілюзорні картини майбутнього;

- можемо підмити задоволеність самореалізацією, формування адекватної самооцінки, вагомі зміни у «Я-концепції». У цій ситуації молода людина оцінює власні дії у минулому як конструктивні і важливі не лише для власного Его, але й для соціуму загалом. Прожите життя при цьому оцінюється як продуктивне та осмислене.

Таким чином, у сучасному соціумі помітними є зрушення у вартісних феноменах, трансформація ціннісно-сислової сфери молоді. Вагомим аспектом життєвих орієнтацій постають етнопсихологічні ознаки, які створюють своєрідний фундамент, каркас, основу, що може стати потужним регулятором поведінки, мотивом окремих вчинків, запорукою особистісного зростання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Бреусенко О. А. Динаміка ціннісно-сислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи, 2000 р. : автореф. дис... канд. психол. наук, спец. 19.00.01. – загальна психологія, історія психології / О. А. Бреусенко. – К., 2000. – 20 с.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
4. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-сислової сфери особистості / О. В. Москаленко // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – Випуск 1. – 2013. – С. 91–98.
5. Серий А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика [Электронный ресурс] / А. В. Серий. – Кемерово : кузбассвузиздат, 2004. – 272 с. – Режим доступа : <http://hpsy.ru/authors/x290.htm>
6. Сошина Ю. М. Проблема дослідження ціннісно-сислової сфери особистості [Електронний ресурс] / Ю. М. Сошина. – Режим доступу: [http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/soshina\\_ju.\\_n.\\_the\\_problem\\_of\\_research\\_valued-semantic\\_sphere\\_of\\_personality.pdf](http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/soshina_ju._n._the_problem_of_research_valued-semantic_sphere_of_personality.pdf)
7. Чайка Г. В. Ціннісно-сислова сфера у кризові періоди розвитку особистості [Електронний ресурс] / Г. В. Чайка. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10351/1/Chaika-GV.pdf>
8. Чеп М.-Л. А. Синергетичне бачення шляхів еволюції психосоціальних систем [Електронний ресурс] / Чеп М.-Л. А., сайт лабораторії Загальної та етнічної психології Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Режим доступу : <http://psy-genetno.org.ua/node/123>
9. Эвнина К. Ю. Позитивные феномены в ценностно-смысловой сфере личности [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/108-8629>



УДК 37.013.32

Тетяна Бондаренко

### ВИКОРИСТАННЯ ДОСЯГНЕНЬ ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Проаналізовано сучасні парадигми, підходи і методи організації навчально-виховного процесу у зарубіжній школі. Розкрито їх різноманітність і специфіку використання у різних країнах світу. Звернуто увагу на ті аспекти, які широко практикуються в умовах загальноосвітніх навчальних закладів України і сприяють підвищенню ефективності формування особистості школяра.*

*Ключові слова: навчально-виховний процес, освітні парадигми, інтерактивне навчання, методи навчання, метод проектів.*

*Проанализированы современные парадигмы, подходы и методы организации учебно-воспитательного процесса в зарубежной школе. Раскрыто их разнообразие и специфику использования в различных странах мира. Обращено внимание на аспекты, которые широко практикуются в условиях общеобразовательных учебных заведений Украины и способствуют повышению эффективности формирования личности школьника.*

*Ключевые слова: учебно-воспитательный процесс, образовательные парадигмы, интерактивное обучение, методы обучения, метод проектов.*

*Analyzed the current paradigm, approaches and methods of educational process in foreign schools. Reveals their diversity and specificity of use around the world. Pay attention to those aspects that are widely practiced in conditions of general educational institutions of Ukraine and enhance the efficiency of formation of pupil.*

*Key words: educational process, educational paradigms, online training, teaching methods, project method.*

Глобальна мета навчання спрямована сьогодні на засвоєння підростаючим поколінням основ соціального досвіду: знань про природу, суспільство, техніку, людину, умінь використовувати відомі способи діяльності та діяти творчо, здійснювати емоційно-ціннісну оцінку та діяльність.

Багато педагогів упевнені, що нинішня школа застаріла і для того, щоб виправити становище, пропонується випереджаюче і інтенсивне навчання, яке готує молодь до майбутніх соціальних, економічних, культурних умов життя. Триває пошук шляхів педагогічної діяльності, які сприяли б якісним змінам у шкільній освіті.

Сучасний розвиток освіти в Україні та її реформування передбачає впровадження кращого досвіду, притаманного розвинутим країнам Європи, Америки та Азії. Виникає низка суперечностей між традиційною системою освіти та підходами до формування освітнього середовища у країнах зарубіжжя. Проте глобалізація суспільного життя та освітнього простору породжує необхідність адаптації молоді до таких змін.

На думку Б. Вульфсона, сучасне життя – це «...комплекс схожих вимог до систем освіти різних країн...» [1, с. 6]. Українській системі освіти варто запозичити найкращі здобутки зарубіжних країн, зберігаючи при цьому кращі традиції національної школи. Тому виникає необхідність у науковому обґрунтуванні можливостей впровадження досвіду зарубіжної освіти у практику українських загальноосвітніх навчальних закладів.

Аналіз праць відомих педагогів (А. Алексюк, Б. Вульфсон, З. Малькова, Л. Пуховська, О. Сухомлинська й ін.) дає змогу стверджувати те, що сьогодні спостерігається повернення до широкого вивчення питань порівняльної педагогіки як галузі наукових знань, що пов'язано з докорінним реформуванням освіти в Україні, входженням української держави до європейського освітнього простору. Варто звернути увагу й на те, що вивчення окремих питань порівняльної педагогіки займалися вітчизняні вчені-ентузіасти і в другій половині ХХ століття. Зокрема упродовж 1972 – 1998 років співробітники лабораторії науково-педагогічної інформації Українського науково-дослідного інституту педагогіки (Н. Абашкіна, Е. Бережна, Н. Лавриченко, О. Локшина, Л. Пуховська, Г. Степенко, І. Тараненко, Т. Тодоров та ін.) опублікували понад 300 праць із питань організації системи освіти в провідних країнах світу, методології та методики педагогічного дослідження, диференціації та нових технологій навчання і виховання в сучасній зарубіжній школі, професійної підготовки вчителя в Західній Європі та інших регіонах.

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу проблеми впровадження досягнень зарубіжної педагогіки в умовах української школи.

З огляду на мету освіти, розробляються дидактичні концепції, в основі яких лежать різні критерії та підходи. Це можуть бути ідеї реорганізації методів навчального процесу, застосування новітньої техніки у шкільній освіті, використання нових даних педагогічної психології та інші.

Методика навчання у країнах зарубіжжя значною мірою залежить від орієнтування на ту чи іншу освітню парадигму. На думку М. Кларіна, у світовому освітньому процесі в даний час діють три основні парадигмальні моделі освіти: 1) традиціоналістська, яка має у своїй основі ідею консервативної (у позитивному сенсі) ролі освіти; 2) раціоналістична, що ставить у центр уваги не зміст, а ефективні способи засвоєння різних видів знань; 3) гуманістична (феноменологічна), яка розглядає учня як суб'єкт життя, як вільну і духовну особистість, котра має потребу в саморозвитку.

Традиціоналістська модель означає, що школа має зберігати і передавати культуру минулого. Основна мета «консервативної ролі» школи – передача молодому поколінню культурних цінностей людської цивілізації. Традиціоналізм, наприклад, характерний для педагогічної думки Франції. Так, видатний її представник Ален (Е. Шарт'є) у дидактичних установах дотримувався концепції формальної освіти, звертав увагу на необхідність інтелектуального розвитку школярів. Головна мета навчання, на думку Алена, – «гімнастика

розуму», формування «голодної думки мисливця за знанням». Щоб досягти цієї мети, необхідно давати учням якомога менший обсяг знань. Суть освіти полягає в засвоєнні учнями фундаментальних ідей і досвіду, на які в подальшому можна нанизувати необхідні знання. Крім придбання знань, школяреві потрібно навчитися керувати власною пізнавальною діяльністю і не боятися труднощів під час оволодіння новими знаннями. Повернення до традиціоналізму шкільної освіти є помітним в американській педагогічній думці (Г. Кевелті, Д. Равич, Ч. Фінн), де відроджуються ідеї академічної освіти.

На шкільну освіту Заходу суттєво впливає раціоналістична модель. Її розробники вважають, що учнівська молодь має засвоїти знання і адаптуватися до соціальних умов життя за допомогою шкільної освіти. Шкільне знання розглядається раціоналістами як система об'єктивних фактів. Викладач – «менеджер» у «школі-фабриці» – регулює засвоєння цих фактів учнями. Роль учнів, отже, пасивна. Вони набувають «поведінкового репертуару» (знань, умінь, навичок, необхідних у суспільстві). Так розглядають навчальний процес і деякі американські педагоги (П. Блум, Р. Тайлер, Р. Ганье та ін.).

Інший погляд на шкільну освіту у представників феноменологічного напрямку. Вони наголошують на гуманістичній спрямованості освіти, відмовляються розцінювати школу як «виробничий конвеєр». Вважають, що освіта має бути персональною, адекватною особистості кожного учня (американський мислитель Д. Маслоу). До феноменологічного напрямку в дидактиці відносяться деякі концепції та теорії: «нова педагогіка», «відкрите навчання», «недирективна дидактика». Вони пропонують надати учням змогу самим вибирати цілі, а вчитель лише заохочує до навчання.

Педагогіка прагматизму або прогресивізму набула особливого розвитку у США. Її лідер Джон Дьюї (1859 – 1952) виступав за практичну спрямованість виховання, пропонуючи вирішувати його завдання за допомогою спонтанного розвитку дитини. Згідно з цією концепцією навчання має зводитися переважно до ігрової та трудової діяльності, де кожна дія дитини стає інструментом її пізнання, власного відкриття, способом осягнення істини. Такий шлях пізнання є більш відповідним природі дитини, ніж традиційне повідомлення їй системи знань.

Кінцевим результатом навчання, за Дж. Дьюї, має стати сформованість навичок мислення, здатність до самонавчання. Цілями освітнього процесу виступають: вміння вирішувати життєві завдання, оволодіння творчими навичками, збагачення досвіду, виховання смаку до самонавчання та самовдосконалення.

Важливим елементом прагматичного підходу до освіти у філософії Дж. Дьюї є навчання в співпраці та взаємодії [2]. Перші описи цього методу з'явилися у пресі в кінці 1970-х – на початку 1980-х років у різних країнах світу (Великобританія, Канада, Західна Німеччина, Австралія, Нідерланди, Японія, Ізраїль та ін.). Але основна ідеологія навчання в співпраці і взаємодії була детально розроблена трьома групами американських педагогів із університету Джона Хопкінса (Р. Славін, 1990), університету Міннесота (Роджерс Джонсон і Девід Джонсон, 1987) і групою Дж. Аронсона (1978, Каліфорнія), а також групою Шломо Шаран з Тель-Авівського університету, (Ізраїль, 1988).

Ідеології навчання у взаємодії в Північній Америці, з одного боку, в Ізраїлі та Європі – з іншого, дещо відрізняються. Разом із тим, їх об'єднують загальні принципи і підходи. В Америці інтерактивне навчання більшою мірою спрямоване на формування певних навичок, умінь, засвоєння понять, академічних знань, передбачених програмою. В Ізраїлі та в Європі таке навчання більшою мірою асоціюється з проектною діяльністю на уроках, з організацією дискусій. Цей підхід базується на методі проектів, запропонованому Дж. Дьюї. Обидва варіанти цього методу успішно доповнюють один одного і насправді слугують прекрасною підготовкою до власне проектною діяльності учнів.

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі; становлення критичного мислення [3]. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, – яку учні виконують упродовж певного відрізка часу. Цей підхід органічно поєднується з груповим (cooperative learning) підходом до навчання. Метод проектів завжди передбачає вирішення якоїсь проблеми, що вимагає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей. Результати виконаних проектів мають бути «відчутними», тобто якщо це теоретична проблема, то має з'явитися конкретне її вирішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження.

Вибір тематики проектів у різних ситуаціях може бути різним. В одних випадках ця тематика формулюється фахівцями органів освіти в рамках затверджених програм. В інших – висуватися вчителями з урахуванням навчальної ситуації зі свого предмету, природних професійних інтересів, інтересів і здібностей учнів. По-третє, тематика проектів може бути запропонована самими учнями, які орієнтуються на власні пізнавальні, творчі і прикладні інтереси.

Тематика проектів може стосуватися якогось теоретичного питання шкільної програми з метою поглиблення знань окремими учнями з цього питання, диференціювання процесу навчання. Частіше, однак, теми проектів пов'язані із якимось практичним питанням, актуальним для життя і разом із тим, вимагають залучення знань учнів не з одного предмета, а з різних галузей, їх творчого мислення, дослідницьких навичок.

В американській школі спільна робота, *teamwork*, розглядається як важливий навик, набутий у школі, тому і проекти, і класні роботи найчастіше виконують два-чотири учні. Практикується також командна діяльність. Якщо щось не виходить, школярі звертаються до інших груп, або вчитель підказує, з ким потрібно порадитися.

Ідеї навчання у взаємодії упродовж усього цього часу розвиваються зусиллями багатьох педагогів у багатьох країнах світу, бо сама ідея навчання у співпраці надзвичайно гуманна за своєю суттю. Таке навчання передбачає використання інтерактивних методик. Інтерактивне навчання – це, насамперед, діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя і учнів. Одна із цілей інтерактивного навчання полягає у створенні комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес здобування знань, умінь і навичок.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі учні залучаються у процес пізнання, вони мають змогу розуміти і рефлектувати з приводу того, що вони знають і думають. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Причому, це триває в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дає змогу не лише отримувати нові знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить її на більш високі форми кооперації і співробітництва.

Інтерактивна діяльність на уроках передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, що веде до взаєморозуміння, взаємодії, спільного вирішення загальних, але значимих для кожного учасника завдань. Інтерактив виключає домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншими. У ході діалогового навчання учні вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього на уроках організовується індивідуальна, парна та групова робота, застосовуються дослідні проекти, рольові ігри, триває робота з документами та різними джерелами інформації, використовуються творчі роботи.

Навчання у взаємодії розглядається у світовій педагогіці як найбільш успішна альтернатива традиційним методам. Воно також відображає особистісноорієнтований підхід. Більше 70 широкомасштабних досліджень, що мають на меті визначення ефективності різних методів навчання у взаємодії, були проведені упродовж чотирьох тижнів у початкових і середніх школах США. У 63 з них вивчалася ефективність знань учнів. У 36 (57%) були зазначені помітно більш високі результати засвоєння, ніж у контрольних (традиційних) класах. У 26 (41%) істотної різниці не спостерігалось і лише в одному класі був зафіксований кращий результат знань у контрольному класі, порівняно з експериментальним. Однак рівень осмислення матеріалу, застосування його для вирішення нових завдань виявився помітно вищим у класах, де використовувалося навчання у взаємодії. Різні варіанти навчання у взаємодії здатні вирішувати різні завдання навчання. Сукупність різноманітних підходів із чітким визначенням дидактичної ролі кожного з них дає змогу домогтися високих результатів. Слід підкреслити, що там, де спільна робота була організована таким чином, що показники всієї групи залежали від кожного члена групи, результат також був досить стабільним (у 34 експериментах із 41, що склало 83%).

Типовий урок у країнах США, Канади та Європи передбачає використання комп'ютерної техніки [4]. Навчальний матеріал часто ілюструють показом слайдів, дослідів і фрагментів фільмів через проектор із вчительського ноутбука. Також організовується робота із електронними книгами. Учні роблять записи у своїх підручниках і задають питання. Така

методика широко використовується у Печерській міжнародній школі міста Києва та у багатьох загальноосвітніх навчальних закладах України.

Цікавими для аналізу є організація домашніх робіт та їх перевірка у різних країнах світу. В американській школі учитель залучає учнів до обговорення запропонованої заздалегідь або викладеної на уроці теми. Бажаючи піднімають руку і відповідають. Участь в обговоренні – це не опитування, усних перевірок знань тут не буває. Деякі вчителі його взагалі не оцінюють, інші враховують на свій розсуд. Така форма «добровільного опитування» націлена на закріплення знань і вироблення власної думки, а не на підтримку учнів у страху: викличуть – не викличуть.

Домашні завдання всі учні виконують письмово і здають у класі або по Інтернету щодня. Не вважаючи на пропуски, якщо є записка від батьків, домашні завдання треба здати невідкладно за всі дні відсутності. Зрідка замість, домашніх завдань, а також з теми, дають завдання-«проекти». Сумарна оцінка за проект у різних вчителів варіює, але в цілому вона тримається на рівні великої контрольної роботи. Внесок кожного у проект зазвичай не виділяють, всім порівну. Крім домашніх завдань, є контрольні роботи (короткі, quiz, на 5-20 хвилин; більш докладні, test, на 40 хвилин). Оцінки в американській школі ставлять, але їх не повідомляють у класі, лише батькам і учневі. Батькам дають пароль до сайту з поточними оцінками їхньої дитини.

В Японії вчителі задають додому стільки, що старшокласники вимушені сидіти за підручниками ще по 5-6 годин на день. Ухилитися неможливо. Пильнують батьки, охоплені маніакальним прагненням відправити своїх дітей у престижні університети. Вони не дозволять чадам піднятися із-за столу, поки вся домашня робота не буде виконана [5].

У країнах СНД ведеться мова про можливе скасування домашніх завдань з огляду на досвід країн Європи та Америки. Проте аналіз шкільної практики цих країн стверджує, що учні все-таки працюють над домашніми завданнями, особливо старшокласники.

Важливим елементом навчання є контроль та оцінка знань, умінь та навичок учнів. У світі системи оцінювання знань відрізняються величезною різноманітністю. В межах однієї конкретної країни кожна з систем оцінювання може відмінно працювати і повністю задовольняти учнів, педагогів та університети, але у випадку виходу на міжнародний рівень все це розмаїття виливається в практичну марність даних в атестаті для приймальних комісій закордонних університетів.

Однією з найбільш витончених систем оцінювання знань є 100-бальна японська. Принципова її відмінність полягає в тому, що індивідуальні успіхи учня тут не оцінюються, а визначається усереднений рівень знань всього класу, таким чином, оцінка ставиться класу, а не школяреві. Втім, таке жорстке придушення індивідуальності учнів (та й дітей взагалі), характерне для Країни східного сонця, є відображенням традицій японців і їх способу мислення.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Аналіз практики сучасних загальноосвітніх навчальних закладів дає змогу стверджувати той факт, що у них широко практикуються методи, притаманні зарубіжній школі. Зокрема, використовуються інтерактивні методи навчання, комп'ютерні технології навчання, метод проектів, вдосконалюються системи контролю та оцінювання знань. Проте залишаються цікавими аспектами для подальшого вивчення особливості методик розвитку творчої особистості школярів, підготовки до вибору професії і вступу у вищі навчальні заклади та інші. Не менш актуальним напрямком дослідження є врахування досвіду зарубіжної школи під час підготовки майбутніх вчителів до роботи у загальноосвітніх навчальних закладах України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Вульфсон Б. Л. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
2. Тетерева И. В. Инновационные технологии преподавания биологии в школе [Электронный ресурс] / И. В. Тетерева. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2012/07/04/innovatsionnye-tekhnologii-prepodavaniya-biologii-v-shkole>.
3. Теплых Т. Метод проектов [Электронный ресурс] / Теплых Татьяна, Салимова Юриса, Михласулина Эльнара. – Режим доступа : [ttp://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65625a3ac68b5c53a88421306d27\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65625a3ac68b5c53a88421306d27_0.html).
4. Школы за границей – школьное образование за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://gradstudyabroad.ru/education-level/schooling-abroad>.

5. Японские школы – какие они... да и вообще – образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://anidub.com/kolonka-fandaberov/yaponskie-shkoly-kakie-oni-da-i-voobshhe-obrazovanie/>.



УДК 316.6 – 591.5

Віта Назарук

### КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ

*Стаття присвячена проблемі визначення екологічної культури в освітньому процесі; проаналізовано закономірності формування екокультури у підлітковому віці; запропонована модель розвитку екологічної культури підлітків; сформульовано основні її компоненти та засоби.*

*Ключові слова: екологічна культура, екологічна свідомість, екологічне виховання, екологічна грамотність.*

*Статья посвящена проблеме определения экологической культуры в образовательном процессе; проанализированы особенности формирования экокультуры в подростковом возрасте; предложенная модель развития экологической культуры подростков; определены её основные компоненты и средства.*

*Ключевые слова: экологическая культура, экологическое сознание, экологическое воспитание, экологическая грамотность.*

*The article is devoted to the problem of determining the environmental culture in the educational process; it is analyzed the patterns of formation of ecological culture in adolescence; it is proposed a model of the ecological culture of teenagers; it is formed the main components and means of the model.*

*Keywords: ecological culture, ecological consciousness, environmental education, ecological literacy.*

На сучасному етапі розвитку науки надзвичайно важливою постає проблема подолання масштабної екологічної кризи, яка з кожним роком охоплює людство. Ефективне формування екологічної культури є актуальним на сьогоднішній день тому, що питання нестабільності природного середовища постає з дедалі більшою гостротою. Проблема екологічної освіти споконвічно несе в собі протиріччя, оскільки, людина, як відомо, є носієм не тільки психологічних, але й соціальних, виробничих, споживацьких якостей.

Дослідження проблем, які стосуються екологічної культури стали предметом наукового аналізу багатьох дослідників, а саме Т. Гардашук (проблеми сучасної екологічної політики); В. Борейка, А. Ермоленка (моральні засади екологічної культури); В. Крисаченка, М. Хилька (концепція екологічної культури); О. Салтовського, Є. Семенюка (засади етики довкілля та екологічної філософії); В. Деркача, В. Скребця, А. Толстоухова, М. Кисильова (визначений феномен екологічної свідомості); Л. Юрченко (роль екологічної культури у розбудові національної безпеки) та ін. [4, 5, 8].

Мета дослідження: виокремити закономірності проблеми формування екологічної культури саме у підлітковому віці; визначити її структурні компоненти; запропонувати модель екокультури підлітків.

Екологічна культура – це система індивідуальних морально-етичних норм, поглядів, установок, цілей і цінностей, які стосуються взаємовідносин у системі «людина-довкілля» [6].

В екологічному тлумачному словнику екологічна культура визначається як специфічна форма в структурі сучасної культури, направлена, з одного боку, на звільнення людини від жорсткої природної залежності, а з іншого – на гармонізацію відносин між суспільством і природою. Екологічна культура – це своєрідний «кодекс поведінки», а за змістом – сукупність знань, норм, стереотипів і «правил поведінки» особистості у навколишньому середовищі таким чином, щоб враховувалися не тільки практичні потреби людини і суспільства, а й можливості



природи зі збереженням її сталої рівноваги, а також недопускання такої людської діяльності, яка призводила б до екологічних криз.

Згідно з визначенням В. Крисаченка та М. Хилько, екологічна культура є цілепокладаючою діяльністю людини, спрямованою на організацію та трансформацію природного світу відповідно до власних потреб і намірів [8].

Враховуючи, що формування екологічної культури триває все життя, екологічна освіта і виховання мають бути безперервним процесом. На кожному віковому етапі складаються сприятливі умови для формування певних її компонентів. Найбільш сприятливі умови для формування ціннісної системи особистості має підлітковий вік. Психологи стверджують, що цей період є вирішальним у становленні і майбутньому утвердженні морально зрілої особистості. Це пов'язано з розвитком у підлітків морального усвідомлення: моральних уявлень, понять, системи ціннісних орієнтацій, якими вони починають керуватись у поведінці. Уявлення підлітка про речі і явища часто пройняті його особистісним ставленням до об'єкта сприймання, а будь-яка діяльність здебільшого супроводжується яскравими і сильними переживаннями, що сприяє формуванню оціночних суджень. Підлітки не хочуть брати на віру судження і висловлювання вчителів, батьків. Вони прагнуть мати власну думку. У зв'язку з цим зростає роль безпосереднього вивчення об'єктів і явищ навколишнього світу для формування особистісних цінностей.

Навчання для підлітка, як і для молодшого школяра, є головним видом діяльності. Разом із тим, навчальна діяльність підлітка характеризується вибірковою готовністю та сенситивністю до тих чи інших сторін навчання, а також до певних навчальних предметів [4]. Підлітка, перш за все, приваблюють ті види навчальної діяльності, які роблять його дорослим у власних очах. Його цікавлять самостійні форми організації занять на уроці, складний навчальний матеріал, можливість самому будувати свою навчальну діяльність за межами школи. Підлітки відчують емоційне задоволення від дослідницької діяльності. Їм подобається думати, робити самостійні відкриття. Незадоволення пізнавальної потреби та пізнавальних інтересів викликає у підлітків не тільки нудьгу, апатію та байдужість, але й різко негативне ставлення до «нецікавих» предметів. Проблема тут, перш за все, полягає у тому, що підліток ще не може реалізувати своє бажання самостійної діяльності, оскільки не володіє її способами. Серед навчальних предметів, що можуть найбільше зацікавити підлітка своєю важливістю та практичною значущістю є предмети природничо-екологічного циклу: біологія, географія екологія. Саме під час їх вивчення можна найбільш повно реалізувати прагнення до самостійної дослідницької діяльності та практичного застосування вивченого матеріалу.

Важливим для становлення екологічної свідомості підлітків, як зазначає О. Вернік, є формування у них понять: «своє», «чуже» та «нічий» по відношенню до об'єктів довкілля. Як показують дослідження, найбільш дбайливо підлітки ставляться до об'єктів, які вони вважають своїми. Певну повагу вони проявляють і до об'єктів, які вважаються чужими, а зневажають та намагаються руйнувати «нічий» об'єкти довкілля [4]. Це можна пояснити тим, що підлітки, власне, як і дорослі люди, вважають, що знищуючи щось своє, ти завдаєш собі шкоди, а цього робити нормальній людині не варто. Руйнуючи чуже, тобто таке, що належить певній конкретній особі або групі осіб, ти можеш понести покарання, отже – цього робити не можна. А коли об'єкт руйнування не належить нікому, він «нічий» то ти – ані завдаси собі шкоди, ані – понесеш відповідальність. Щоб скоригувати подібну шкідливу для екології концепцію потрібно формувати уявлення про «своє», «чуже» та «нічий», розширюючи уявлення про те, що можна вважати своїм, а отже, – не тільки не нищити його, а й – турбуватися про нього, нести за нього відповідальність. Наприклад, з підлітками можна провести дискусію на теми: «Моє подвір'я», «Моя вулиця», «Моє місто», «Моя планета Земля», у межах якої варто обговорити проблему: «Що ми вважаємо своїм?». Якщо до категорії «свого» може належати також те, чим ми кожен для користуємося, де ми часто буваємо, де ми працюємо, навчаємось, відпочиваємо, то коло того, що ми можемо назвати своїм значно розширюється, це значить – розширюється і коло об'єктів, про які потрібно дбати, які потрібно захищати.

Таким чином, чим більше природних об'єктів викликає зацікавлення особистості світом природи, тим більше з'являється територій, із якими вони безпосередньо пов'язані, і тоді ці території стають небайдужими для особистості, розширюючи її індивідуальний екологічний простір [4].

Таким чином, використовуючи бажання підлітка почувати себе дорослим та надаючи йому приватний простір для самореалізації, можна активно сприяти формуванню у нього еколого-орієнтованого ставлення до життєвого середовища. Крім того, з цією ж метою варто

залучати підлітків до соціально значущої діяльності, наприклад до участі у скаутському русі, який сьогодні набуває потужності в Україні [2].

Екологічне виховання та навчання у підлітковому віці варто поєднувати із формуванням комунікативних вмінь та навичок підлітка.

Як стверджує Б. Ліхачов, підлітковий вік є найбільш сенситивним для екологічного виховання. Саме підлітки, на його думку, виражають готовність до екотворчої діяльності [4]. Разом із тим, як показують наші дослідження та дослідження наших колег – І. Кряж, О. Рудоміно-Дусятської, О. Верніка, – якщо підлітків не долучати до еколого-охоронної діяльності, то їх діяльність може легко стати еколого-руйнівною [4]. Еколого-деструктивна діяльність підлітків може бути обумовлена можливістю виходу компенсаторної агресивності, яка викликана труднощами їх соціалізації. Разом із тим, залучаючи підлітків до екологічної діяльності, спрямованої на охорону та розвиток довкілля, ми сприятимемо їй соціалізації.

Якщо виходити із психологічних особливостей підліткового віку, то формуванню екологічної свідомості у цьому віці сприяє застосування активних методів, що використовуються у системі екологічної освіти та екологічного виховання. Тобто, процес пізнання довкілля, законів його існування і розвитку, а також методи охорони мають бути побудовані таким чином, щоб підлітки могли організовувати цікаві масові заходи, створювати екологічні проекти, дискутувати при мінімальній участі дорослих у цих заходах.

Екологічна культура спрямована на подолання власної обмеженості людини як природної істоти (біологічного виду) щодо пристосування в біосфері в умовах постійної конкуренції з боку тих чи інших форм живої речовини. Тому екологічна культура не є чимось несуттєвим чи вторинним для існування людини: вона становить саму його функціональну основу, уможливаючи доцільне й ефективне природокористування. Людські спільноти, обдаровані екологічною культурою, значною мірою виходять за межі тиску біотичних чинників, а людина внаслідок цього стає в біосфері пануючим, домінантним видом.

У процесі теоретичного вивчення та окремих експериментальних розвідок ми спробували виокремити складові компоненти екокультури підлітків, які формують модель розвитку екологічної культури.

Таблиця 1

**Модель формування екологічної культури підлітків**

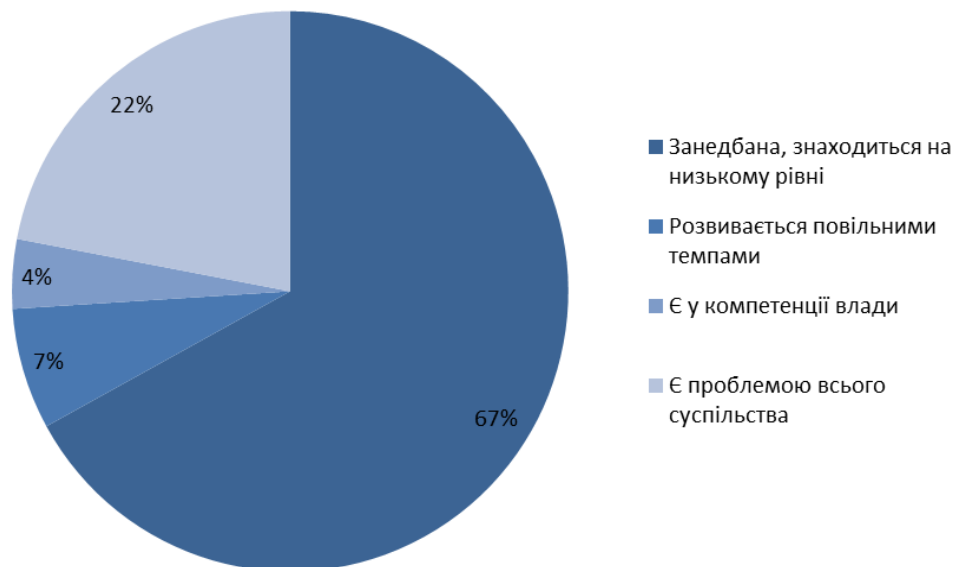
Екологічне виховання	Екологічна грамотність	Екологічна свідомість	Екологічна культура – цілісна система індивідуальних морально-етичних норм, поглядів, знань, установок, цінностей і цінностей, які стосуються взаємовідносин у системі "людина-довкілля" ДІЯЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ
Пізнавальний компонент	Емоційно-ціннісний компонент	Поведінковий компонент	
демонстрація підліткам особливостей пристосування рослин і тварин до умов життя, залежність, яка існує у природному середовищі, зв'язок людини з природою, результати впливу її діяльності на природу	сприяє ефективному засвоєнню знань, формуванню екологічних установок особистості підлітка та усвідомленню екологічних проблем сучасності	охоплює знання норм екологічної етики та усвідомлення необхідності їх дотримання, формування почуття громадянської відповідальності за стан природи й навичок природоохоронного змісту	
Засоби формування			
виступи і демонстрації на екологічну тему, гуртки любителів природи	визначення екологічних цінностей, екологічні ігри	лекції інтерактивного характеру, виставки стінних газет природоохоронної тематики	

Таким чином, варто зазначити, що екологічна культура – це тип життєдіяльності людини, що успадковується, та її взаємовідносин із навколишнім середовищем, що сприяють здоровому способу життя, стійкому соціально-економічному розвитку, екологічній безпеці країни і кожної людини. Вона є засобом самоорганізації сутнісних сил людини в умовах конкретного природного середовища.

Для дослідження екологічних установок особистості ми використали методику «Незакінчені речення», яка адаптована В. Скребцем і містить комплекти незавершених речень екологічного спрямування. Вибірку склали учні 8-9 класів м. Тернополя. Досліджувані

пропонувалося завершити речення екологічного змісту. Обробка результатів була здійснена за допомогою методу контент-аналізу. Використана методика виконала не тільки діагностичну функцію, а й своєрідну формуючу, оскільки під час роботи із запронованими висловлюваннями учні мали змогу замислитися над екологічними проблемами сучасності та їхньої місцевості. Наведемо деякі отримані результати.

### Охорона довкілля в наш час:



### Озеленення вулиць міста чи села:



## Коли сміття на вулиці:



Проведена експериментальна робота засвідчила, що підлітки демонструють високий та достатній рівень знань у сфері екологічної ситуації у наш час. Проте опитані нами респонденти показали низький рівень демонстрації екологічної поведінки та низький рівень усвідомленості взаємозв'язку між станом навколишнього середовища і власною поведінкою у ньому, а також, загалом, – низький рівень розвитку екологічної культури, що проявляється та реалізується в екологічній свідомості й екологічній діяльності. Таким чином, нами були зроблені висновки про необхідність подолання розриву між екологічними знаннями та їх реалізацією у практичній діяльності, спираючись на принципи екологічної психології, враховуючи вікові та психологічні особливості підліткового віку, застосовуючи авторські та уже відомі методи екологічної освіти. Важливо сформуванати у підлітків такий рівень екологічної культури, який би відповідав запропонованому нами принципу екологічності, що і буде наступним етапом нашої роботи.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бруннер В. ЕкоЛогіка! Природоохоронна освіта. Методика і приклади / В. Бруннер, Е. Горінг, Б. Ёнссон. – Швеція : AB Danagards Grafiska, 2000. – 73 с.
2. Відносини школярів до природи / А. М. Захлебний, І. Д. Зверев, Є. М. Кудрявцева та ін; Під ред. І. Д. Зверєва, І. Т. Суравегиной. – М. : Педагогіка, 1988. – 127 с.
3. Каропа Г. Н. К созданию методики экологического образования школьников / Г. Н. Каропа // Вопросы психологии – 1995. – № 1.– С. 69–73.
4. Львовочкіна А. М. Психологічні засади формування еколого-орієнтованої свідомості : монографія / А. М. Львовочкіна. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 422 с.
5. Людина і світ : Вступ до екологічної психології : навч. посіб. / М. Г. Складановська [та ін.]; Нац. гірн. ун-т. – Д. : Вид-во Нац. гірн. ун-ту, 2006. – 144 с.
6. Салтовський О. І. Основи соціальної екології: курс лекцій / О. І. Салтовський. – К. : МАУП, 1997. – 168 с.
7. Скребець В. О. Екологічна свідомість: історичний розвиток, сучасний стан, психологічна діагностика / В. О. Скребець. – Чернігів. – 1997. – 66 с.
8. Хилько М. І. Екологія. Культура. Політика: Концептуальні засади сучасного розвитку / М. І. Хилько, В. С. Крисаченко. – К. : Знання, 2001. – 598 с.



УДК 37 (09)

Наталія Приймак

### ЗАСАДИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ У ТВОРЧОСТІ УЛАСА САМЧУКА

*У статті розкрито засади української етнопедагогіки у творчості Уласа Самчука. Зосереджено увагу на відображенні письменником національного фольклору, народних традицій, звичаїв та обрядів, трудової діяльності народу. Акцентовано, що зображення у романах родинно-побутової культури, ідей родоводу, родинної етнопедагогіки утверджує значення сім'ї як першоджерела патріотичного виховання. Наголошено, що педагогічні погляди У. Самчука співзвучні сучасним ідеям національно-патріотичного виховання.*

*Ключові слова: український народ, фольклор, традиції, звичаї, родинно-побутова культура, образ матері, родина, виховання.*

*Раскрыто основы украинской этнопедагогике в творчестве Уласа Самчука. Сосредоточено внимание на отображение писателем национального фольклора, народных традиций, обычаев, обрядов, трудовой деятельности народа. Акцентировано, что изображение в романах семейно-бытовой культуры, семейной этнопедагогике утверждает значение семьи как первоисточника патриотического воспитания. Обращено внимание, что педагогические взгляды У. Самчука созвучны современным идеям национально-патриотического воспитания.*

*Ключевые слова: украинский народ, фольклор, традиции, обычаи, семейно-бытовая культура, образ матери, семья, воспитание.*

*The principles of Ukrainian ethnopedagogy in Ulas Samchuk's works have been analysed. Attention is concentrated on the writer's reflecting the national folklore, traditions, customs and rituals, people's working activity. It is emphasized that depicting family and everyday culture, genealogy ideas, family ethnopedagogy in the novels affirms the importance of family as a source of patriotic education. U. Samchuk's pedagogical views are emphasized to be consonant with modern ideas of national-patriotic education.*

*Key words: Ukrainian people, folklore, traditions, customs, family and everyday culture, the image of mother, family, education.*

Актуальність проблеми. Етнопедагогіка перебуває у тісному зв'язку з науковою педагогікою, яка виникла і базується на здобутках народної педагогіки, продовжує осмислювати й розвивати її творчий досвід. Педагогічна сила народних ідеалів залишається стійкою і непорушною у будь-яких реаліях суспільного життя.

Народна педагогіка передувала педагогічній науці і стала її основним першоджерелом. В. Мосіяшенко зауважує: «Народна педагогіка – це усний багатотомний підручник виховання і навчання дітей, що з найдавніших часів зберігається в пам'яті народу... народна педагогіка стала невичерпною скарбницею навчальних і виховних засобів вітчизняної педагогіки» [2, с. 9].

Знайомство з традиціями родинного життя, трудового виховання, звичаями, обрядами, народними духовними цінностями сприяє вихованню патріотизму, демократизму та гуманізму, закладених в основі народної педагогіки, пошани до духовних надбань свого й інших народів, розвитку творчого педагогічного мислення, новаторським пошукам у галузі виховання. Народна педагогіка завжди була сукупністю педагогічних знань і виховного досвіду, які зберігалися в традиціях сімейного виховання, усній народній творчості та народних обрядах. Це давня педагогічна культура українського народу, її досліджують майже всі науковці, які причетні до розвитку наукової педагогіки.

Із перших років незалежності України багато педагогічних досліджень спрямовано на вивчення вічних цінностей українського народу, що відповідають його ментальності, національному характеру, світогляду. Важливе значення мають праці М. Стельмаховича, І. Бега, О. Вишневського, В. Євтуха, М. Євтуха, Г. Лозко, П. Ігнатенка, П. Кононенка, В. Кононенка, А. Кузьмінського, В. Кузя, А. Марушкевич, Ю. Руденка, Б. Ступарика, П. Щербаня, М. Антонця, В. Мосіяшенка, В. Скуратівського, О. Сухомлинської, А. Фасолі та ін.

Значна увага в педагогічній теорії і практиці приділяється проблемам української етнопедагогіки в контексті розбудови національної школи, використанню етнопедагогіки в

навчально-виховній роботі школи (О. Любар, Д. Федоренко, О. Карпенко, Д. Мельник, Р. Расевич, С. Нікітчина та ін.).

Оскільки першоосновою становлення особистості, прищеплення їй відповідних моральних цінностей українська етнопедагогіка вважає сім'ю, то природно, що низка сучасних досліджень стосується проблем виховання дітей в родині і на родинних традиціях (М. Гей, Л. Грицюк, Н. Степанова, І. Козубовська та ін.).

Ідеали української етнопедагогіки, виховний досвід народу, його фольклор, відображено у творчості майже всіх українських письменників, зокрема Г. Сковороди, І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, М. Вовчка, І. Карпенка-Карого, І. Нечуя-Левицького, М. Кропивницького, Панаса Мирного, І. Франка, М. Коцюбинського, С. Васильченка, Лесі Українки, письменників пізнішого часу.

Реалізуючи зміст педагогіки народознавства, варто зосередитись на розширенні та вдосконаленні методики роботи щодо визначення форм, методів і прийомів впливу на учнів, передбачених народною педагогікою і сучасним рівнем розвитку наукової педагогіки. Творчість видатного українського письменника Уласа Самчука є одним із тих джерел, які повинні служити для вирішення цього питання.

Мета статті – розкрити значення творчої спадщини У. Самчука для реалізації змісту етнопедагогіки у сучасному виховному процесі.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи діяльність У. Самчука часів Мистецького Українського Руху (МУРу), В. Державін зауважує, що етнографічно-побутовий план Самчукових творів починає переміщатися у ширшу площину. Однак однією із цінностей ранніх творів, зокрема «Марії», є те, що «письменник шукає і знаходить мистецьке вираження прайкоренів душі свого народу, його духовну генеалогію, основи національної ідеології і філософії» [7, с. 42]. Взагалі, згадуваний твір – «це чудова, глибока поема про українську землю, про українське село, про «золотий край, край праці і хліба» [11, с. 161], який нищать вороги.

Розглядаючи таку проблему як «малоросійство, хлопоманство, народництво» у полі зору критиків цього явища, У. Самчук у статті «Секти-партії чи суспільство-нація» зауважує, що «природа малоросіянізму в своїй основі, якщо брати її свідомо, не така то вже сакраментальна» [19, с. 9]. Ті, що перебували за межами батьківщини усвідомлювали, що вони «були б майже без ґрунту, коли б не чули під... ногами нашого міцного села, наших прекрасних хуторів» [19, с. 9]. Самчук стверджує, що «це вона «Малоросія» пекла смашні ковбаси і вишивала барвисті рушники, а разом з тим, то вона висилала на передпілля зі своїх «куркульських» хат і своїх хуторів передові, розвідчі відділи борців, що ніколи не верталися упокореними» [19, с. 9]. На думку Самчука, перешкодою на шляху творення великої України є не «хутірна філософія», а брак освіченості, що є необхідною складовою розвинутої нації.

При розгляді педагогіки народознавства В. Скуратівський виділяє духовний і матеріальний пласти. Зупинимося на тих елементах духовного пласти, які найбільш яскраво виділяються у творах У. Самчука.

Народна міфологія, фольклор, календарно-сімейна обрядовість тощо найбільш повно відображають національний світогляд. Менталітет народу, його неповторність допомагає збагнути національний фольклор, який сприяє розкриттю глибокої душі народу, його духовного багатства. На прикладі Самчукових героїв ми бачимо, як емоційно-моральні та естетичні цінності формуються у дітей в ході засвоєння розмаїття фольклорних жанрів. Творчість Самчука допомагає переконатися, що національні особливості народу, мабуть, «в найбільшій мірі проявляються в збереженій й до нашого часу народній культурі, зокрема пісні й танці».

З огляду на те, що «фольклорне виховання є найважливішою частиною етнопедагогіки, серцевиною національної системи виховання» [12, с. 126], творча спадщина У. Самчука, у якій знайшли місце найрізноманітніші жанри та засоби українського фольклору, є необхідною складовою процесу відродження національної системи виховання. На особливу увагу при розгляді цієї теми заслуговує книга У. Самчука «Живі струни. Бандура і бандуристи».

У своїх творах письменник показує, що духовний ідеал українського народу прямо пов'язаний із народними традиціями, звичаями та обрядами. У цьому контексті, літературна спадщина Самчука має велике освітнє та виховне значення, адже зображені в ній національні традиції відтворюють історію народу, культурну пам'ять поколінь, духовні переживання, характер і психологію народу. У автобіографічному романі «Волинь» У. Самчук показав «не лише традиції предків і давні звичаї, але також відтворив живучість і спосібності свого народу, гордість волиняків, культуру села, що творилась протягом століть і формувала життя поколінь» [3, с. 28].

У Самчукових творах детально описано народні звичаї, повір'я, весь календар релігійних свят. За сторінками романів «Волинь» та «Морозів хутір» можна писати народний календар зі всіма обрядовими святами, звичаями, традиціями українців.

Описуючи найістотніші риси рідних волинських сіл, Самчук наголошує, що їх мешканці завжди «серед гаїв, лісів, прилісів, пагорбів. Квітами пишається кожна селянська садиба, кожна хліборобська господа серед садів, квітників. Селяни Волині постійно в єдності з природою, вони закохані в дерева, кущі, трави» [24, с. 53]. У Самчук гордиться традиціями, за якими господина у звичайну неділю завітчує хату рожами, жасмином, «зеленими галузками дуба, липи, клену» [24, с. 53].

Ще одним важливим моментом є ствердження Самчуком того, що у рідному краї глибоко традиційна православна віра, яка успадковується через родину, сім'ю.

Цінним джерелом етнографічного матеріалу є роман «Гори говорять!», в якому чітко змальовані характерні риси гуцульського життя, гуцульської вдачі і побуту.

У публікаціях У. Самчука, зокрема «Крізь бурю і сніг», «У світі упадку і руїни», «Наше село», «Село, де серце відпочине...», утверджена думка, що «село ХХ ст. найбільше акумулює типові національні риси українця. А щоб пізнати їх, необхідно глибоко осмислити побутову культуру селянина з її високою морально-етичною основою. Самобутність носія українського етносу в тому, підкреслював автор, що ревно успадковується прадідівськими, дідівськими, батьківськими традиціями» [24, с. 51].

Творчість У. Самчука необхідно використовувати у процесі прилучення до традицій, звичаїв та обрядів народу, черпаючи «їхній філософський, ідейно-моральний, психологічний і естетичний зміст, поступово стаючи невід'ємною частиною рідного народу, нації» [12, с. 132]. Визначаючи народні звичаї, традиції та обряди як одиниці аналізу текстів, ми переконуємося в багатій насиченості ними творів У. Самчука. У статті «Народні звичаї та обряди у романі У. Самчука «Марія» Л. Драчук підкреслює: «...пам'ятаймо, що традиції, звичаї, обряди несуть у собі високі моральні цінності і без опори на них виховати справжнього українця, справжню людину неможливо» [5, с. 15].

Розглядаючи традиції українського народу, перейдемо до елементів матеріального пласту педагогіки народознавства, які виділяє В. Скуратівський, зокрема трудової діяльності народу.

На думку М. Жулинського, У. Самчук «заземляє» своїх героїв на предківську традицію триматися «закону земного тяжіння» – боротися за землю, здобувати її, любити і плекати, горнутися серцем до неї, бо без землі людина безпорадна і безвідповідальна... То від землі йде отой «мідяний запах віків», ота глибинна культура» [6, с. 3]. О. Тарнавський зазначає, що Самчук «насправді є духовим виразником трудового активно-творчого селянства, яке від віків уміє тримати й творити традиційний порядок життя на землі, але не в його непорушній консервації, а в постійному оновленні й поступі» [22, с. 336]. Земля у Самчука виступає «оберегом екзистенції української праці, ...є отою твердою опорою нації оріїв, рільників-хліборобів» [2, с. 48]. Разом з тим, у своїх творах він змальовує важку працю землероба. Роман «Ост» возвеличує людину, яка не може позбутися тих ознак, які з роду в рід увійшли в її мозок і серце – земля і праця, на якій і для якої треба трудитися. С. Пінчук говорить, що роман «Волинь» – це гімн селянській праці і любові до землі.

У розумінні О. Тарнавського «Волинь» – це «апотека українського селянина, чи радше української людини, яка вийшла з українського села – того українського села, що має свій традиційний порядок, де власність землі зобов'язує до відповідальності...» [22, с. 536]. На сторінках рукопису У. Самчука, який міститься у фондах ЦДАВОУ, особливо виділяється монолог діда Юхима з роману «Волинь» про життя українських селян в умовах Російської імперії, який не ввійшов до друкованого видання роману: «Ми просто не вміємо жити. Вся ота широка безглузда Росія, до котрої ми належимо, не живе, а животіє. Взагалі, як вона ще животіє» [20].

Позиція автора відтворює традиційне народне світобачення, згідно з яким праця є не лише основою активного діяння життя взагалі, а також потужною рушійною силою матеріального існування і духовної сутності людини. Завдяки праці людина має повагу й авторитет, впевнена в собі і своєму завтрашньому дні.

За словами О. Тарнавського, в основі роману «Кулак» – «отой трудівник на землі – візія письменника, який у реальному житті боротьби за життя бачить постать трудової людини, яка право на власність землі поєднує з відповідальністю за неї для продовження життя, відповідальність, що є обов'язком особистим, родовим і національним» [23, с. 9]. Твори Самчука утверджують ідеї, на які необхідно опиратися у процесі відродження традицій господарів землі.

Формування у дитини основ загальної культури закладається у сім'ї, де зібрані культурні надбання роду. Саме це спостерігаємо ми і на прикладі Самчукових героїв. Родинно-побутова культура у письменника виступає основою, фундаментом, на якому будується культура народу,

нації загалом. Любов батьків до дітей та дітей до батьків, повага до старших членів сім'ї та родичів, прихильність до батьківського дому; специфічне, відповідно до традиційного, розуміння українцями краси і затишку, оформлення житла та інші складові родинно-побутової культури, втілені у творах, можуть служити для формування ціннісних орієнтацій, що стосуються змісту традиції.

Зміст традиційної побутової культури, його духовний, матеріальний, соціонормативний пласти, які спостерігаються у творчості У. Самчука, можуть бути джерелом формування ціннісних орієнтацій, набуваючи особистісного значення. Письменник детально передає атмосферу сільського побуту, вводячи у контекст такі складові матеріального пласту, як житло, одяг, кулінарія. У творах «Кулак», «Марія», «Волинь», «Морозів хутір» він створив «власне архетипний міф «українського хутора» як своєрідної етно-культурної цивілізації, породженої ментальністю нації, а також давнім, поширеним ще в часи козацтва, хутірським способом ведення господарства» [9, с. 74]. У кожному з романів родинно-побутова культура зображена на прикладі певної родини. На сторінках «Морозового хутора» ми спостерігаємо «розкішні сцени прийому гостей у самому домі Морозів... «оречевлюється» умиротворена, по-домашньому затишна, спокійна і велична аж до аристократичності атмосфера таких гостювань. Нею ще раз наголошується на європейськості української нації, її виключній духовності, постійному потягу до краси, гармонії, злагодженості стосунків» [9, с. 82].

Своєрідна гуцульська родинно-побутова культура зображена на сторінках роману «Гори говорять!» Великого значення у романі надає У. Самчук символіці дому та інтер'єру. Зокрема, «відомо, що хата – символ Всесвіту; батьківщини, рідної землі; безперервності роду; тепла, затишку; свідомості добра і надії; материнської любові; захисту і допомоги» [8, с. 68]. Як бачимо, географія родинно-побутової культури у творах У. Самчука не обмежується якимось лише одним регіоном – це і Волинь, і Центральна Україна, і Гуцульщина – і це ще не все, якщо врахувати всю його творчість.

Коло проблем стосовно ідей родоводу, родинної етнопедагогіки, які висвітлюються у творах Самчука, досить широке. Однією з головних думок письменника є твердження, що «історична пам'ять, мислення, духовність особистості починається з пам'яті роду» [12, с. 122]. Разом з тим він поетизує, уславляє значення роду, родоводу. На прикладі літературних героїв ми стежимо за тим, як такі поняття, як народження, родина, родичі, рід, родовід, родинознавство, народ «супроводжують людину протягом усього життя, розкривають її ідейну, моральну, духовну сутність, природну, логічну послідовність основних етапів формування людини» [12, с. 121], як з батьківської хати розпочинається пізнання світу. Сторінки Самчукової творчості допомагають усвідомленню наступного: «Від роду до народу, нації – такий природний шлях розвитку кожної дитини, формування її гуманістичної суті, патріотичної спрямованості, національної самосвідомості і повноцінності, громадянської зрілості» [12, с. 121]. Родинне виховання закладає основи моральності, духовності, фундамент особистості – саме це утворює У. Самчук у своїх творах. У літературному зображенні ми бачимо погляди, які співзвучні з думкою В. Сухомлинського: сім'я є першим джерелом, з якого розпочинається патріотичне виховання; любов та повага до батьків, сім'ї, родини – першооснова виховання патріотичних переконань і почуттів.

У творах Самчука втілені такі надбання національної етнопедагогіки, як культ матері і культ батька, традиції родинного виховання, моральність, міцність сім'ї. Особливо варто виділити образ матері, який присутній у художніх та мемуарних творах. Своєю майстерністю письменник підносить його на вершини величності і святості. Описуючи звернення матері до дітей у «Волині», він поетизує: «...в її голосі та її очах вичувалося стільки до них любові, стільки великої, неповторної матірньої любові, що світ, навіть коли б його одним великим злом вважати, то за для однієї крапельки тієї любові варто жити, боліти і на глибокому схилі життя, відійти у вічність. Велична, благословенна любов матері! Кожний промінь сонця, дихання кожного листочка, кожний погляд закоханого дівочого ока, щирий порух звіряти, сміх і плач дитини і легіт небес – усе то з'єднано в одному, теплому погляді Матері! Будь благословенна!» [17, с. 202]. Вражаючим у цьому плані є роман «Марія», який має посвяту, що визначає тему твору: «Матерям, що загинули голодною смертю на Україні в роках 1932-1933». Мати-жінка, мати-земля, мати-Україна, мати-Богородиця – поняття, які ототожнюються Самчуком на рівні символізму, підносячи образ матері до вершини святості. Ніжністю і любов'ю овіяні спогади Самчука про свою рідну матір.

Здійснюючи виховання підростаючого покоління необхідно пам'ятати наступне: «Джерела національних патріотичних почуттів і переконань будуть чистими, коли у виховній роботі буде панувати культ Матері. Таким чином, від почуття любові й поваги до матері залежить почуття до рідної землі, до батьківщини» [13, с. 100].



Якщо «Ост» – це розповідь про рід, сім'ю, нове покоління, то «Волинь», на думку С. Пінчука, – це гімн сімейним підвалинам народного життя. В центрі твору – широка панорама селянського життя родини Довбенків – її побут, важка праця біля землі. Життя родини показано у традиційних хліборобських проблемах, праці біля землі серед чудової природи. Детальні описи побуту, праці вражають точні, адже це рідне оточення автора. Завдяки «Волині» ми отримуємо глибокі знання побутових особливостей «майже патріархального укладу життя волинян» [15, с. 70]. Реалістичні картини-описи побуту дають можливість назвати У. Самчука побутописцем українського селянства. У романі «Волинь» ми звертаємо увагу на самотні постаті волинян, які шанують родинні стосунки.

Говорячи про виховний вплив літературного слова, важливо зазначити, що у «Волині» читачів «приваблює світла поезія розповіді про дитинство, про надзвичайно шанобливе ставлення дітей до батьків, особливу материнську любов, що стає основою істинно людських взаємостосунків у сім'ї» [15, с. 70]. У родині Довбенків традиційне шанування батька-матері, діда-прадіда, глибоке чуття коріння родоводу, а також «повернення у найтяжчі хвилини до мудрого предківського досвіду, до землі, що породила, до одчих порогів: «Любить! Це все, що бачать очі, це старе, це прапрадідівське» ...І як гімн сув'язі української родини розділ «Батько й син», і найвища точка – відживлення національної свідомості батька, Матвія Довбенка, і зміцнення національної свідомості сина Володька...» [16, с. 44].

На думку О. Тарнавського, в основі антеїзму Самчука наступне твердження: «Одиниця є членом рідні, рідня виходить із роду, рід є тим стрижнем, який забезпечує тяглість життя» [22, с. 338]. Звертаючись до проблеми взаємозв'язку родини і нації, проаналізуємо думку С. Бородіци: «...як модель великого світу в Уласа Самчука постає національний мікропростір – Хата, з якого виростає Володько Довбенко і хоронителькою, берегиною якого є Мати... У. Самчук переконаний, що селянська родина, що живить своїми цілющими соками життя нації, цей національний мікропростір, зберігши внутрішню силу, енергію, врятує і відродить макропростір – Україну» [1, с. 15]. Віру у становлення держави і роль у цьому родинної культури Самчук передає за допомогою образу Матвія Довбенка, адже «Матвій вже бачить, що його Україна буде, правда, невідомо коли, а основою її є і залишиться родинне гніздо, що бере силу від своєї землі» [4, с. 48].

Погляди У. Самчука відповідають Концепції національного виховання, яка значне місце у формуванні духовності людини відводить родинно-побутовій культурі, наголошуючи на закладених у ній нормах стосунків, вихованні шанобливого ставлення до батьків, жінки-матері, діда-прадіда, збереженні рідної мови, традицій, історії родоводу, забезпеченні духовної єдності поколінь, неперервності минулого, сучасного і майбутнього нації, суспільства.

Ідеї, що звучать у творчості У. Самчука співзвучні сучасним ідеям національно-патріотичного виховання, тому вивчення його творчої спадщини має стати необхідною складовою процесу формування національної свідомості, виховання громадянина-патріота. Творчість У. Самчука, у якій розкрито сутність основних складових української етнопедагогіки, має важливе значення для процесу відродження національної системи виховання, це багате джерело родинознавства, народознавства, її вивчення сприятиме глибокому і всебічному пізнанню та засвоєнню національної культури взагалі і звичаєвої спадщини українських сімейств зокрема.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бородіца С. Функції хронотопу в романі-епопеї «Волинь» Уласа Самчука / С. Бородіца // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Літературознавство. – Тернопіль, 1998. – Вип. 2. – С. 12–16.
2. Веретюк О. Художній образ землі як оберегу екзистенції українства у творі Уласа Самчука «Марія» / О. Веретюк // Улас Самчук – видатний український письменник ХХ ст. : матеріали урочистої академії, присвяченої творчості митця (21 лютого 1993 р.) . – Тернопіль – Кременець, 1994. – С. 46–49.
3. Власенко-Бойцун А. Хроніки, романи і мемуари Уласа Самчука / А. Власенко-Бойцун // Есеї і рецензії. – Мiami : Coral Springs, 1983. – С. 26–43.
4. Данилевич М. Український образ світу у трилогії У. Самчука «Волинь» / М. Данилевич // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Літературознавство. – Тернопіль, 2000. – Вип. 6. – С. 44–49.
5. Драчук Л. Народні звичаї та обряди у романі Уласа Самчука «Марія» / Л. Драчук // Рідна школа. – 1998. – № 11. – С. 12–15.
6. Жулинський М. «Я був повний Україною...» / М. Жулинський // Літературна Україна. – 1995. – 30 березня. – С. 3.

7. Козачок М. Риси духовності українського народу в романі «Марія» / М. Козачок, Я. Козачок // Улас Самчук – видатний український письменник ХХ ст. : матеріали урочистої академії, присвяченої творчості митця. – Тернопіль – Кременець, 1994. – С. 42–45.
8. Лисенко Н. Поетика роману У. Самчука «Гори говорять!» / Н. Лисенко // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Літературознавство. – Тернопіль, 2000. – Вип. 6. – С. 63–72.
9. Мовчан Р. «Морозів хутір» Уласа Самчука / Р. Мовчан // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Літературознавство. – Тернопіль, 2000. – Вип. 6. – С. 73–86.
10. Мосіяшенко В. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. / В. Мосіяшенко. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 174 с.
11. Онацький Є. Улас Самчук – поет села / Є. Онацький // Портрети в профіль. – Чикаго : Українсько-Американська видавнича спілка, 1965. – С. 159–66.
12. Основи національного виховання. Концептуальні положення. Ч. I / за ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчука. – К. : Київ, 1993. – 152 с.
13. Очкань Г. Національно-патріотичне виховання в Україні на принципах християнської моралі / Г. Очкань // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2001. – Вип. 31. – С. 95–106.
14. Паламарчук Л. Хрестоматія з етнопедагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / уклад.: Л. Паламарчук, Т. Горохова. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 416 с.
15. Рімша О. До питання про особливості сприйняття читацькою аудиторією творів Уласа Самчука / О. Рімша // Улас Самчук : до 90-річчя від дня народження письменника : ювілейний зб. – Рівне, 1994. – С. 69–71.
16. Савчук Н. Формування національної свідомості під час вивчення роману Уласа Самчука «Волинь» / Н. Савчук // Улас Самчук : до 90-річчя від дня народження письменника : ювілейний зб. – Рівне, 1994. – С. 42–44.
17. Самчук У. Волинь : трилогія. Ч. 1 : Куди тече та річка / У. Самчук. – 3-є вид. – Торонто : Громадський комітет для видання творів Уласа Самчука, 1965. – 323 с.
18. Самчук У. На коні вороному: спомини і враження / У. Самчук. – Вінніпег : Видання Товариства «Волинь», 1975. – 360 с.
19. Самчук У. Секти-партії чи суспільство-нація? (До п'ятої річниці МУРу) / У. Самчук // Нові дні. – Торонто, 1951. – січень (№ 12). – С. 7–13.
20. Самчук У. Чернетки і частини роману «Волинь» [Рукопис] / У. Самчук // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Фонд 4465, оп. 1, спр. 743, арк. 27.
21. Стельмахович М. Українська народна педагогіка / М. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 8–15.
22. Тарнавський О. Традиція Кожом'яки (Дещо про органічні джерела й паралелі в творчості Уласа Самчука) / О. Тарнавський // Слово. – Нью-Йорк, 1962. – Зб. 1. – С. 332–341.
23. Тарнавський О. Улас Самчук – прозаїк / О. Тарнавський // Нові дні. – Торонто, 1985. – березень (№ 421). – С. 6–9.
24. Шевчук С. Деякі етнографічні аспекти публікацій У. Самчука у газеті «Волинь» / С. Шевчук // Улас Самчук : до 90-річчя від дня народження письменника : ювілейний зб. – Рівне, 1994. – С. 51–54.



УДК 159. 923

Інна Ратинська, Ірина Харамбура,  
Валерій Яскевич**МОРАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ І СВОБОДА: ЛОГІКА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ**

*У статті актуалізовано важливість таких особистісних характеристик, як відповідальність, моральна відповідальність, свобода, розкрито їх сутність та особливості прояву. Встановлено взаємозв'язок цих характеристик. Доведено, що становлення моральної відповідальності особистості відбувається за умови формування у неї прагнення до свободи.*

*Ключові слова: відповідальність, моральна відповідальність, свобода, особистість, взаємозв'язок.*

*В статье актуализировано значение таких личностных характеристик, как ответственность, моральная ответственность, свобода, раскрыта их сущность и особенности проявления. Установлена взаимосвязь этих характеристик. Доказано, что становление нравственной ответственности личности происходит при условии формирования у нее ориентации на свободу.*

*Ключевые слова: ответственность, моральная ответственность, свобода, личность, взаимосвязь.*

*The article actualizes the importance of such personality characteristics as responsibility, moral responsibility, freedom, and reveals their essence and specificity of display. The interrelationship of these characteristics has been established. The formation of moral responsibility has been proved to take place on condition that the formation of orientation towards freedom takes place.*

*Key words: responsibility, moral responsibility, freedom, personality, interconnection.*

Характерні для українського суспільства соціальні, культурні та ідеологічні трансформації, вимагають осмислення стратегії і тактики формування духовно багатой, соціально стійкої, а головне морально відповідальної особистості. Актуальність цієї проблеми посилюється й такими характерними для сучасної дійсності негативними чинниками, як зниження рівня загальної, зокрема й моральної культури, соціальна апатія, проникнення в суспільну свідомість нових цінностей, позначених вивищенням меркантилізації та раціоналізації, перекрученням сутнісного змісту особистісної свободи, відмовою від відповідальності за власні дії та їх наслідки.

Звернення до наукових джерел засвідчує, що на психологічному рівні (К. Абульханова-Славська, І. Бех, М. Боришевський, Л. Колберг, Г. Костюк, М. Савчин, Дж. Роттер) відповідальність розглядається як одна із генералізуючих якостей, результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та суб'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності, емоційного ставлення до обов'язку.

Безпосередньо питанням моральної відповідальності як моральної риси людини, мети виховання та якості, що концентрує в собі усвідомлений особистістю обов'язок, присвячено праці Г. Васяновича, Г. Малигіної, О. Пономарьова, Є. Пузирьова, О. Романовського, Т. Титаренко. Особливо акцентовано на тому, що відповідальність. Свобода – складне, полісемантичне поняття, про що свідчать різноманітні його дефініції у творах Г. Гегеля, І. Канта, Ж.-П. Сартра, Ф. Шеллінга, К. Ясперса, які не лише піднімають питання про межі людської свободи, а й констатують можливість трансформації інтенцій свободи у поведінці індивіда. З погляду реалії сьогодення до окреслення сутнісних характеристик свободи звертаються М. Боритко, С. Крапивенський, М. Панасенко, Л. Подоляк, В. Чернобровкіна.

Незважаючи на широкий спектр звернень до проблеми відповідальності, моральної відповідальності та свободи, наявна об'єктивна потреба подальшого переосмислення взаємозв'язку цих категорій, що сприятиме кращому розумінню їх сутнісних ознак, які впливають на життєдіяльність особистості та її буття у відносинах з іншими.

Мета статті – на основі розкриття сутності відповідальності та свободи з'ясувати точки їх дотику та взаємозв'язку.

Відповідальність – це категорія етики і права, що відображає особливе соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства в цілому), характеризується виконанням морального обов'язку та правових норм. Сприйняті індивідом, вони стають внутрішньою основою мотивації його відповідальної поведінки.

Відповідальність передбачає необхідність збереження індивідуальної своєрідності, нетотожності кожного життєвого світу, зрозумілого й незрозумілого, схожого на власний та зовсім протилежного, приємного й такого, що викликає антипатію. Адже існувати, за Ж.-П. Сартром, – це завжди «брати на себе» своє буття, тобто завжди бути відповідальним за нього, а не отримувати ззовні як фант чи камінь. При цьому відповідальність не суперечить свободі, вона є її логічним наслідком, що об'єднує низку вчинків на життєвому шляху людини, її біографію [11, с. 381].

На думку І. Беха, відповідальність забезпечує визнання людиною своєї активної причетності до соціального і природного світу. При цьому означене визнання – не стільки результат оцінювання особистості іншими людьми, скільки її власне переконання, моральний принцип, підсумок самоусвідомлення. Тому людина – не пасивний споглядач будь-яких соціальних подій, а активний їх учасник. Відповідальна людина має право стверджувати: я відповідаю всім своїм життям, кожний мій акт і переживання є моментом мого життя як відповідальності. Внутрішній світ

відповідальної особистості завжди відкритий для соціальних потреб, пріоритетів, людських цінностей [3, с. 56].

Відповідальність можна визначити як автономію, добровільне здійснення необхідності в межах і формах, які суб'єкт відповідальності визначає самостійно. Звідси основними характеристиками відповідальності вважаються:

- самостійність як здійснення особистістю вибору способу діяльності (або спілкування) й досягнення результату під час встановлення як рівня складності діяльності, так і часу та меж, потрібних для її здійснення;

- незалежність від зовнішнього контролю внаслідок перетворення зовнішнього обов'язку на внутрішню потребу, що регулюється завдяки самоконтролю;

- усвідомлення цілісності завдання, що виконується (відповідальна людина знає, що вона робить, має чіткі особистісні критерії діяльності й передбачає наслідки власних дій);

- упевненість у своїх силах, сумісність їх із прийнятим завданням (безвідповідальна людина береться за неможливу справу або обіцяє неможливе) [5].

Відомий підхід, у рамках якого відповідальність трактується як усвідомлена свобода в ухваленні рішень, виборі цілей та способів, методів і стилів їх досягнення. Оскільки означена свобода нерозривно пов'язана з активністю суб'єкта, міра його відповідальності зумовлюється наслідками діяльності, що обирається довільно через ухвалення відповідного рішення [8].

У праці П. Алексєєва та А. Паніна моральна відповідальність розглядається як категорія етики, що характеризує ставлення особистості до інших людей, суспільства, природи в контексті здійснення певних моральних вимог, що висуваються перед нею [1].

Моральна відповідальність безпосередньо пов'язана зі специфікою реалізації моральної свободи, яка передбачає морально-відповідальну поведінку індивіда в соціумі та уособлює здатність особистості самостійно регулювати свою діяльність, відповідати за свої вчинки та їх наслідки [10, с. 40].

Свобода – важлива філософська категорія, яка характеризує фундаментальні основи людського буття, адже поза свободою людина не може повноцінно здійснювати свою життєдіяльність. Іншими словами, свобода передбачає відсутність перешкод для дій людини. Отже, за своєю природою свобода є діяльнісною і постає як оволодіння індивідом необхідністю, панування над об'єктивними умовами буття та власною природою, що досягається завдяки діяльності. Саме в процесі діяльності він будує світ згідно зі своїми потребами, змінює його і, як наслідок, змінюється сам, розвиваючи свої здатності і нахили. Звідси цінність свободи полягає в тому, що вона постає рушійною силою, яка спрямовує людину на духовну інтеграцію зі світом через пошук, вибір і знаходження свого призначення, що полягає в неповторному, властивому лише їй способі зміни світу шляхом досягнення своєї представленості в ньому [14].

Як справедливо стверджує В. Чернобровкіна, основу такої свободи становить зміст особистісного досвіду відносин зі світом, іншими людьми, собою, що охоплює чотири смислові елементи:

- позитивну життєву позицію (відображає емоційний аспект попереднього досвіду особистості, заснований на переживанні довіри, безпеки, надійності, визнанні власної цінності й значущості, цінності інших людей);

- стійку психологічну межу, засновану на досвіді диференціації особистістю Я та не-Я (забезпечує здатність не вступати у симбіотичні, залежні відносини, відокремлювати власні переживання та потреби від почуттів та очікувань інших людей, усвідомлювати сферу свого самовизначення й відповідальності);

- розвинену систему смислових одиниць досвіду (забезпечення усвідомлення діалектики впливу зовнішньої детермінації та самодетермінації на життя людини, життєстійкості, спроможності протистояти травматичним і руйнівним зовнішнім впливам, долати життєві труднощі, вирішувати складні завдання, підтримуючи себе, зберігаючи дієздатність та активність);

- погляди та переживання, що відповідають екзистенційному світогляду (забезпечують можливість утримання рефлексивної позиції стосовно світу, себе та свого місця в ньому, збереження погляду на власне життя як цілісності, що базується на буденних цінностях) [14].

Свобода людини як суб'єкта полягає в тому, щоб стати особистістю, відмовитися від життя за зовнішніми принципами, вийти за межі себе, щоб бути самою собою і нести відповідальність за свій вибір перед самою собою. Визначаючи особистість через активність духу, творчий акт, М. Бердяєв наголошує на тому, що цей акт завжди несе в собі новизну, яка можлива лише завдяки свободі – «творчість – це творчість свободи, що містить у собі нічим не детермінований елемент, який і привносить новизну» [2]. Тобто особистість визначається творчою активністю, що

сягає своїми витоками свободи. При цьому пріоритетне значення має саме внутрішня свобода. Адже зовнішні прояви активності людини можуть супроводжуватися внутрішньою пасивністю. Активність без внутрішньої свободи – пасивна, стимульована ззовні.

Важливим аспектом свободи є так звана свобода гносеологічна. Оскільки гносеологія – це теорія пізнання, під гносеологічною свободою мається на увазі здатність людини масштабно й успішно діяти завдяки пізнанню закономірностей навколишнього соціального і природного світу [7, с. 254]. Однак індивід живе в суспільстві, тому його свобода має враховувати свободу інших людей, корелюватися з ними. Отже, свобода має відносний характер, що набуває відображення у відповідальності особистості перед іншими людьми та суспільством у цілому. Залежність між свободою та відповідальністю прямо пропорційна: чим більше свободи надає людині суспільство, тим більша її відповідальність за використання цих свобод.

Стверджуючи, що набуття особистістю свободи становить аспект її духовного зростання, Л. Подоляк і В. Юрченко вважають, що внутрішня свобода виявляється у вільному обґрунтованому виборі та відповідальності за нього; свідомому прийнятті на себе обов'язку перед вищими цінностями; свідомому виборі способів реалізації своїх творчих потенційних можливостей [9].

Свобода – одна з традиційних проблем етики, що постає в контексті морального вибору, визначення умов, які забезпечують можливість такого вибору (наявність альтернативи), усвідомлення засад вибору, активності особистості під час його здійснення. Вибір завжди створює нову реальність, нове коло відносин, які відсутні до моменту його здійснення. Ці відносини можуть мати як позитивне, так і негативне значення для інших людей, повною мірою або частково відповідати інтересам одних людей і суперечити інтересам інших [4]. Отже, моральна відповідальність виникає внаслідок того, що вибір зачіпає інтереси інших людей, здатний стабілізувати деякі відносини, якщо знайдено правильний баланс поєднання різних інтересів, або навпаки, призводить до конфліктів, породжує напругу, руйнує міжособистісну взаємодію. Саме вибір, який забезпечується свідомістю та волею, виступає формою виявлення свободи. Будь-яке рішення ухвалюється насамперед на рівні свідомості, а надалі реалізується за допомогою поінформованої волі. Вести мову про свободу вибору можна тоді, коли до нього підключені всі інтелектуальні та вольові здібності особистості, коли моральні вимоги узгоджуються з її внутрішніми потребами. Обмеження свободи вибору породжується заміною свідомості почуттями остраху або обов'язку, що викликаються зовнішнім примусом або сваволею, а волевиявлення особистості утруднено суперечностями між «хочу», «можу», «треба» [4].

Свою концепцію свободи особистості запропонував Е. Фромм, наголошуючи, що свобода визначає людське існування й змінюється залежно від міри усвідомлення людиною самої себе як незалежної істоти. Людське існування та свобода невіддільні одне від одного. Свобода починається тоді, коли в людини є можливість вибору. З цього приводу американський психолог пише: «Кайдани падали один за одним. Людина скинула ярмо природи і сама стала її володарем; вона зруйнувала владу церкви та абсолютистського панування. Ліквідація зовнішнього примусу стала не лише необхідною, а й достатньою умовою для досягнення бажаної мети – свободи кожної людини» [13, с. 107].

У цьому контексті цілком слушною уявляється думка Л. Соловйової про те, що збільшення доступної для людини свободи, змінює й рівень її відповідальності. Усвідомлення відповідальності – це специфічний спосіб зв'язку людини і світу. Руйнування цього зв'язку може призвести до знищення самого життя, тоді як його зміцнення, навпаки, сприяє розширенню людських можливостей, розсуває межі свободи особистості [12].

Звідси доходимо висновку, що моральна відповідальність – це зворотний аспект вільно ухваленого рішення, природний результат свободи вибору. Бути вільним, самостійним означає бути відповідальним. Свобода та відповідальність перебувають у безпосередній залежності: чим більше свобода, тим більша відповідальність.

Рівень особистої відповідальності завжди конкретний. Він визначається характером вимог, які соціум висуває до особистості, можливостями, які надає для реалізації цих вимог, а також мірою свідомого використання наявних можливостей. Цей рівень має велике практичне значення. Відповідальність суттєво залежить від відповідності чи невідповідності діяльності людини інтересам суспільства, тобто від суспільного резонансу цієї діяльності. Відповідальною є така дія, яка здійснюється добровільно і співвідноситься з вимогами об'єктивної ситуації. Але саме в цьому набуває втілення свобода особистості. Відповідальність стає мірою свободи і навпаки – свобода є мірою відповідальності. Чим вище відповідальність людини у вигляді вимог, що висуваються до неї оточенням, тим більшими правами і можливостями вона має володіти для їх реалізації.

Керуючись у своїй поведінці вимогами об'єктивної ситуації, особистість керується також своїми внутрішніми спонуканими, настановленнями, цінностями. На цьому взаємозв'язку між внутрішнім і зовнішнім, об'єктивним і суб'єктивним у поведінці особистості наголошував ще Гегель, стверджуючи: «Яка людина зовнішня, тобто в своїх діях, така вона і внутрішня, і якщо вона лише внутрішня, якщо залишається в стані намірів, настроїв..., а її зовнішнє не тотожно внутрішньому, то одне так само беззмислово й порожнє, як і інше» [6, с. 234]. Внутрішні настановлення людини, її ціннісні орієнтації – найважливіший регулятор поведінки. Вони можуть відповідати вимогам об'єктивної ситуації або суперечити їй. Чим гармонійніше суб'єктивне та об'єктивне, тим більше поведінка людини відповідає суспільно необхідним зразкам, тим більше узгодження між свободою особистості та її відповідальністю.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що свобода – найважливіша передумова можливості людини самостійно формувати свої моральні принципи, визначати обов'язки, здійснювати моральний самоконтроль і моральну самооцінку своїх вчинків. Якщо позбавити людину свободи, з неї автоматично знімається будь-яка відповідальність за її дії, адже відсутність свободи свідчить, що людська поведінка запрограмована ззовні. Отже, свобода та відповідальність тісно взаємопов'язані. Відповідальність особистості можлива лише тоді, коли вона діє за своєю волею, тобто вільно. З іншого боку, свобода без відповідальності перетворюється на необмежену сваволю. Становлення моральної відповідальності особистості відбувається за умови формування у неї прагнення до свободи. Йдеться передовсім про вільні вчинки і дії людини, тобто такі, що не залежать від зовнішніх причин і контролюючих інстанцій. Відповідно вчинки, які звершені особистістю самостійно, ніби розширюють межі її свободи. Усвідомлення свого життя як вчинку є початком формування себе як вільної і відповідальної особистості. Перспективи подальшого дослідження полягають у встановленні взаємозв'язку таких категорій, як «моральна відповідальність» та «свобода совісті».

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев П. В. Философия : учеб. / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – М. : Проспект, 1996. – 504 с.
2. Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности: Избр. Труды / Н. А. Бердяев. – М. : Моск. Психол.-соц. ин-т : Флинта, 1999. – 312 с.
3. Бех І. Д. Сила переконання. Про моральне виховання школярів / І. Д. Бех // Рад. школа. – 1989. – № 3. – С. 55–60.
4. Борытко Н. М. Пространство воспитания : образ бытия : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
5. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посібник / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
6. Гегель Г. Ф. В. Сочинения: в 14 т. / пер. Б. Г. Столпнера; под ред. М. Б. Митиной / Г. Ф. В. Гегель. – М. – Л. : Соцэкгиз. Т. 1. – 1935. – 437 с.
7. Крапивенский С. Э. Социальная философия : [учеб. для студентов гуманитар.-соц. специальностей вузов] / С. Э. Крапивенский. – М. : ВЛАДОС : ИМПЭ им. А. С. Грибоедова, 2004. – 411 с.
8. Лаврентьева Г. П. Практична психологія для вихователя / Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко. – К. : ВІПОЛ, 1993. – 40 с.
9. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навч. посіб. для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ «Філстудія», 2006. – 320 с.
10. Пузырев Е. В. Воспитание ответственности студентов / Е. В. Пузырев // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2013. – № 2. – С. 39–41.
11. Сартр Ж.-П. Стена : Избран. произведения / Ж.-П. Сартр. – М. : Политиздат, 1992. – 480 с.
12. Соловьева Л. С. Проблема свободы и ответственности в контексте социальной модернизации / Любовь Сергеевна Соловьева // Вестник Волгоградського гос. ун-та. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2012. – № 3. – С. 74–78.
13. Фромм Э. Бегство от свободы / общ. ред. и послесл. П. С. Гуревича ; перс. с англ. // Э. Фромм. – М. : МНПП «ЭСИ», 1993. – 272 с.
14. Чернобровкіна В. А. Психологія особистісної свободи : монографія / В. А. Чернобровкіна. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2012. – 458 с.



УДК 372.3

Наталія Андріюк

## РОЛЬ ТВОРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті висвітлюється проблема використання творів образотворчого мистецтва у розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Зокрема, визначено суть поняття «творчі здібності», та розглянуто ефективні форми і методи ознайомлення дошкільників з творами мистецтва. Розкрито виховне значення творів мистецтва та їх естетичний вплив на особистість дітей дошкільного віку.*

*Ключові слова: творчі здібності, образотворче мистецтво, творчість, творча активність.*

*В статье освещается проблема использования произведений изобразительного искусства в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста. В частности, определена суть понятия «творческие способности», и рассмотрены эффективные формы и методы ознакомления дошкольников с произведениями искусства. Раскрыто воспитательное значение произведений искусства и их эстетическое воздействие на личность детей дошкольного возраста.*

*Ключевые слова: творческие способности, изобразительное искусство, творчество, творческая активность.*

*The article deals with the problem of the use of art in the development of creative abilities of children of preschool age. In particular, the essence of the concept of "creative abilities" and considered effective forms and methods of preschool acquaintance with the works of art. Expand educational value of art and their aesthetic impact on the individual children of preschool age.*

*Key words: creative abilities, art, creativity, creative activity.*

Творчі здібності – далеко не новий предмет дослідження. Проблема людських здібностей викликала величезний інтерес людей в усі часи.

Одним із пріоритетних напрямів виховання дітей дошкільного віку є розвиток їх творчих здібностей. Цей процес складний і суперечливий. Потреба виховання та розвитку творчої людини взагалі й дитини зокрема вже давно цікавить дослідників різних галузей науки (філософії, естетики, психології, педагогіки). Науковці називають творчою таку роботу дитини, коли вона створює оригінальний продукт (інтелектуальний, художній чи предметний) і при цьому здійснює певний пошук або дослідження, комбінуючи, переносючи знайомі способи дій, вдаючись до нових підходів у вирішенні та виконанні завдань [3].

Незамінними засобами розвитку творчості є література, музика, скульптура, живопис, декоративно-вжиткове мистецтво. Мистецтво зі своїм багатогранним, різноманітним, дивовижним і захоплюючим світом впливає на всі сторони духовного життя дитини, розвиває розум, формує естетичні уявлення, моральну поведінку, пробуджує творчу активність. Тому нас цікавить питання розвитку творчих здібностей мистецтвом, а саме засобами образотворчого мистецтва.

Проблема творчості привертала увагу ще Платона, Сократа, Ксенофана, Фому Аквінського, А. Шопенгауера, Ф. Шеллінга, І. Канта та ін. Античні мислителі пов'язували творчість зі сферою багатогранної людської діяльності, що постійно змінюється [2].

Психолого-педагогічні аспекти формування творчої особистості розглядаються в дослідженнях вітчизняних учених: Б. Ананьєва, В. Андрєєва, Ю. Бабанського, І. Бежа, Д. Богоявленської, В. Загв'язінського, Н. Кузьміної, Г. Сіліної, С. Сисоєвої, Н. Лейтес та в роботах зарубіжних учених: Г. Айзенка, Дж. Гілфорда, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Д. Шеренберга та ін.

Важко переоцінити значення образотворчого мистецтва в житті дитини. Дослідженнями психологів (П. Блонським, Л. Виготським, С. Рубінштейном) доведено, що дітям дошкільного віку доступне естетично-художнє сприймання творів образотворчого мистецтва, а старші

дошкільники здатні естетично оцінити художній твір (картину, скульптуру), висловити своє ставлення до нього.

У наукових працях В. Біблера, Л. Виготського, Л. Масол, А. Матюшкіна, Б. Неменського, Г. Падалки, Л. Руденко, О. Рудницької та ін. підкреслюється, що мистецтво збагачує свідомість дітей прикладами високого гуманізму, формує стійку систему цінностей у процесі творчої діяльності і породжує прагнення до творчої самореалізації [4].

Як засвідчують дослідження В. Єзикеєва, М. Івашиніна, Н. Зубарева, Є. Фльоріної дошкільникам доступне сприймання пейзажних та сюжетних картин, портретів, натюрмортів, скульптури та графіки.

*Мета статті:* з'ясувати особливості використання творів образотворчого мистецтва в розвитку творчих здібностей дошкільників та ефективні форми і методи роботи.

За визначенням американського психолога Е. Фромма творчі здібності (від лат. creatio – творення) – «це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; це спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду» [4].

Часто здібності вважають вродженими, однак науковий аналіз показує, що вродженими можуть бути лише задатки, а здібності є результатом їх розвитку. Задатки – генетично закріплені анатомо-фізіологічні особливості мозку і нервової системи. Таким чином у діяльності дитини здібності не лише виявляються, а й під керівництвом дорослого формуються та розвиваються.

Надзвичайно важливим відкриттям сучасних наук про людину є теорії функціональної асиметрії мозку. Дослідження останніх років довели, що ліва півкуля головного мозку забезпечує функціонування раціонально-логічного мислення, переробку інформації, побудованої алгоритмічно. Права півкуля «відповідає» за емоційно-образне опрацювання інформації. Саме ці правопівкульні механізми, як стверджують психологи, забезпечують творчий характер мислення людини [1].

Здебільшого сучасна освіта спрямовує розвиток мислення дітей переважно до лівої півкулі головного мозку, організовуючи їхню інтелектуальну діяльність. Механізми образного мислення в існуючій системі освіти значно менше завантажуються, і тому вони розвиваються повільніше, навіть поступово гальмуються. Наслідком такого навчання є згасання притаманних дітям таких особливостей, як творча уява, багата фантазія, яскрава асоціативність сприймання тощо.

Дослідження вчених (Л. Виготський, Є. Крупник, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) переконливо доводять, що завдяки творам мистецтва відбувається активізація зорових, слухових та інших рецепторів з наступною зміною фізіолого-біологічних ритмів організму. Під впливом мистецтва розвиваються такі елементи творчого мислення, як образність, уява, фантазія, що активізують емоційно-чуттєву сферу людини. Естетичні емоції супроводжуються напруженням інтелектуальних сил, які об'єднують естетичні переживання і пізнання. Глибина пробуджених почуттів є однією із спонукальних сил творчої діяльності [1].

Споглядання творів мистецтва викликає певну естетичну насолоду, дає радість, задоволення, розвиває почуття краси, підвищує художню культуру. Часто на заняттях показують зразки, фото чи репродукції різних творів живопису, скульптури, архітектури, графіки та декоративного мистецтва. Це особливо сприяє виробленню естетичного смаку дітей. Найчастіше ми маємо можливість обговорювати та аналізувати твори живопису. Картини, особливо ті, що зображують природу, викликають у дітей велике задоволення. Справді, сила естетичного впливу на людину – велика. Діти, самі не збагнувши цього, піддаються впливу мистецтва, яке діє на них двома джерелами: художнім словом і живописним образом – тобто формою, кольором [2].

Скульптура має велике значення для виховання та навчання дітей дошкільного віку. Вона сприяє розвитку зорового сприйняття, пам'яті, образного мислення, прищепленню ручних вмінь та навичок, необхідних для успішного навчання в школі. Вона у дошкільному навчальному закладі відіграє основну роль на заняттях із ліплення та під час проведення інших форм роботи із образотворчого мистецтва. Скульптура, також як і інші види зображувальної діяльності, формує естетичний смак, розвиває почуття прекрасного, вміння розуміти прекрасне у всьому його різноманітті.

Великий естетичний вплив мають твори декоративного мистецтва. Краса вишивкових узорів, візерунків, різьби, барвистість народного розпису, філігранна техніка писанкових орнаментів – невечернє джерело насолоди.



Значення творів декоративно-прикладного мистецтва для формування художнього смаку обумовлюється ще й тим, що в них специфічно переломлюються виразні засоби інших видів зображувального мистецтва – живопису, графіки, скульптури, архітектури. В деяких видах декоративно-прикладного мистецтва – кераміці, художній обробці дерева, каменю, кістки та рогу – переважають скульптурні якості [5].

Педагоги повинні допомогти дітям зрозуміти художній задум твору, пояснити основні принципи декоративно-прикладного мистецтва, яке виявляється, по-перше, в необхідності взаємозв'язку форми предмету з його функціональним призначенням, по-друге, в співвідношенні форми та матеріалу, і по-третє – в співвідношенні форми та прикрас.

Виховне значення твору мистецтва полягає в тому, що вони створюють можливість увійти всередину «життя», пережити «шматочок життя», відображений у світлі певного світогляду. Важливо те, що в процесі цього переживання створюються певні відносини й моральні оцінки, що мають незрівнянно більшу силу, ніж оцінки, просто повідомлені й засвоєні.

«Живий» досвід пізнання твору мистецтва впливає на характер розумової діяльності дитини. Пізнавальна діяльність обов'язково припускає наявність емоцій, почуттів як стійкого ставлення особистості до навколишнього середовища. Цей досвід формує високий естетичний критерій – естетичний смак.

Особистість, яка володіє художнім смаком, набуває емоційної гнучкості й цілісності інтуїтивних та раціональних уявлень, у ній розвинені сторони психіки, які в першу чергу пов'язані з творчою діяльністю й появою нових ідей. Необхідно володіти художнім смаком, що припускає не просто засвоєння знань про мистецтво, а проникнення в сутність явищ про дійсність, уміння мислити, порівнювати. З цього слід зробити висновок, що важливу роль у формуванні творчої активності відіграє морально-естетичне виховання дітей [3].

Використання творів образотворчого мистецтва в оформленні побуту, в процесі навчання та самостійної діяльності є важливим засобом в формуванні творчої активності дітей. З цією метою підбираються твори усіх жанрів побутового і казкового живопису (портрети, натюрморти, пейзажі), графіки (естампи, гравюри, офорти, книжкові ілюстрації), малі форми скульптури (вироби з фаянсу, гіпсу, дерева), твори декоративно-ужиткового мистецтва (кераміка, художнє скло, народні декоративні вироби та ін.).

Перш за все потрібно виховувати у дітей інтерес до творів мистецтва, привертати увагу до них, поступово виховувати у дітей здатність естетичного сприйняття. Розглядаючи картини або скульптуру, діти цікавляться тим, що зображено, впізнають знайомі предмети та явища, знайомляться з тими, яких раніше не знали. Під впливом творів мистецтва діти не просто знайомляться з явищами життя: вони отримують уявлення про прекрасне, гармонічне, доцільне, виразне, вчаться творчо сприймати життя [1].

Для сприйняття характерне переживання того, що сприймається, зацікавлене, хвилююче відношення до зображувальних явищ. Художник використовує для цього колір, тон, лінії. В декоративному мистецтві – особливості побудови візерунка, красу кольорового сполучення. Чим краще діти сприйматимуть засоби виразності, якими користується художник, тим глибше розкриється для них зміст творів, багатство думок та почуттів, виражених в ньому, і тим більший емоційний відгук він викличе.

В дошкільному навчальному закладі будуть ефективними наступні форми і методи ознайомлення дітей з мистецтвом:

1. Розгляд окремих творів або спеціально підібраних серій картин, скульптур, ілюстрацій, творів декоративно-ужиткового мистецтва. Для заняття зазвичай підбираються твори одного виду мистецтва.

2. В дошкільному навчальному закладі встановлюють виставки творів образотворчого мистецтва на ту чи іншу тему або вид мистецтва.

3. Старшим дошкільникам організують екскурсії до музею або на виставку для перегляду попередньо відібраного матеріалу, доступного для дитячого сприйняття та розуміння по об'єму та змісту.

4. Заохочується самостійний розгляд дітьми творів мистецтва в дитячому закладі та поза ним [6].

Під час бесіди з ознайомлення дошкільників з творами образотворчого мистецтва використовують певні методи та прийоми.

*Пояснення.* Широко використовується при перших бесідах, щоб уточнювати уявлення дітей про портрет.

*Порівняння.* Цей прийом підвищує розумову активність дітей, сприяє розвитку розумових дій: аналіз, синтез, висновки.

*Акцентування деталей.* Цей прийом полягає в тому, що під час сприймання портрета закривається все зображення папером, відкритими залишаються лише очі, або руки, інші деталі портрета. Такий прийом розкриває виразність однієї частини портрета, зосереджує увагу саме на ній, посилює сприйняття дитини й допомагає встановити взаємозв'язок між частиною й цілим у портреті. Використання цього прийому активізує мовлення дітей [3].

*Метод викликання адекватних емоцій.* Цей метод застосовують для того, щоб викликати в дітей почуття, емоції, настрої, адекватний стан зображеного образу. Необхідна безпосередня участь емоцій. Мовою мистецтва пізнати – це відчутти.

*Тактильно-чуттєвий метод.* Цей метод полягає в тому, що в процесі сприйняття портрета вихователь торкається дитини руками (гладить, обіймає), повторює рухи рук, зображених на картині.

*Прийом «входження» в картину.* Використовуючи цей прийом, вихователь пропонує дітям уявити себе на місці зображеної людини, учить співчувати їй, збуджує дитячу уяву.

*Метод музичного супроводу.* Під час розгляду портрета звучить музика, характер, настрої якої співзвучний із настроєм картини, тобто йде вплив одночасно на зоровий та слуховий аналізатор. Це у свою чергу полегшує процес сприйняття, робить його більш глибоким, витонченим.

*Ігрові прийоми.* Саме вони зосереджують увагу дітей на сприйнятті необхідної частини портрета, активізують розумову діяльність дітей, створюють інтерес до творів, формують позитивне ставлення до жанру портрет.

Діти із задоволенням приймають такі ігрові елементи:

- загадай що-небудь про руку, очі, одяг, колір, людину, а ми відгадаємо;
- відгадай, до якого портрета підходить ця музика;
- придумай свою назву портретові;
- хто краще передасть у русі положення тіла (руки, голови) зображеного образу;
- відкриємо «таємницю» людини, яку сховав від нас художник.

У роботі дошкільного навчального закладу творам образотворчого мистецтва можна присвятити повністю заняття – бесіду з використанням вище описаних методів або використовувати їх на інших видах занять або в повсякденному безпосередньому спілкуванні з дітьми.

Виділяють такі загальні методи та методичні прийоми, що стосуються ознайомлення з усіма видами декоративно-прикладного мистецтва і використовуються на всіх етапах.

1. Розгляд ілюстрацій із зображенням давнього житла, речей вжитку.
2. Екскурсія до краєзнавчого музею, художнього салону.
3. Мистецтвознавча розповідь про різні види народного декоративно-прикладного мистецтва з демонстрацією зразків різноманітних виробів.
4. Дидактичні ігри: «Що з чого зроблено?», «Розкажи про виріб, який найбільш сподобався», «Який візерунок кращий?», «Знайди знайомі рослинні елементи а візерунках», «Що нагадують ці ягоди?», «Відшукай геометричні фігури в орнаментах».
5. Ряд тематичних занять та бесід.
6. Спостереження дітей за виготовленням виробів, навчання їх рукоділля.
7. Використання фольклору: прислів'їв та приказок про народні ремесла, про працю, працьовитість, ледарство тощо; казок; народних пісень [5].

В умовах гуманізації суспільства зростає соціальна роль творчої особистості, здатної активно мислити, шукати, отримувати й використовувати зібрану інформацію. Особливу роль у розвитку творчих здібностей дошкільників відіграє художнє сприймання при ознайомленні з творами образотворчого мистецтва. Тож послідовність навчально-виховної роботи в різних видах мистецької діяльності має такий вигляд: виховання емоційно-чуттєвої сфери – засвоєння елементарної інформації – оволодіння уміннями та навичками (технічними прийомами, засобами художньої виразності кожного виду мистецтва) – творча самореалізація дитини (образотворення у різних видах художньої діяльності, через різноманітні техніки, в роботі з різним матеріалом).

### ЛІТЕРАТУРА

1. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах / А. Анджейчак // Обдарована дитина. – 2000. – №5. – С. 8–13.

2. Антощак О. Розуміння – розум – творчість / О. Антощак, І. Ганджала, Н. Ніколаєнко. – К. : Шкільний світ, 2006. – 112 с.
3. Бебіх Г. Розвиток творчої особистості дитини через образотворче мистецтво / Г. Бебіх // Дошкільний навчальний заклад. – Харків, 2007. – №4(04). – С. 41–64.
4. Вчимося бачити прекрасне (Методичні рекомендації по ознайомленню дітей молодшого шкільного та старшого дошкільного віку з творами образотворчого мистецтва). К. : Навчальні посібники, 2001. – 74 с.
5. Долинна О. Високий взірць : народна творчість – зразок для наслідування / О. Долина // Дошкільне виховання. – 2005. – №5. – С. 8–9.
6. Кириченко Н. Естетичне виховання дошкільників засобами образотворчого мистецтва / Н. Кириченко // Науковий світ. – 2000. – С. 47–50.



УДК 373.31

Вікторія Лєгін

### ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті розкрито поняття «інтерактивні технології», з'ясовано їх сутність, висвітлено класифікацію інтерактивних методів навчання (групові, фронтальні, навчання у грі, навчання у дискусії); розглядаються практичні аспекти використання інтерактивних технологій з метою формування рефлексивних умів молодших школярів у навчальній діяльності.*

*Ключові слова: інтерактивні технології, учні, рефлексія, початкова школа, урок.*

*В статье раскрыто понятие «интерактивные технологии», установлено их сущность, установлено классификацию интерактивных методов обучения (групповые, фронтальные, обучение в игре, обучение в дискуссии); рассматриваются практические аспекты использования интерактивных технологий в целях формирования рефлексивных умений младших школьников в учебной деятельности.*

*Ключевые слова: интерактивные технологии, ученики, рефлексия, начальная школа, урок.*

*The article deals with the concept of "interactive technology", found their essence, covers the classification of interactive teaching methods (group, front, learning the game, learning the debate); considered practical aspects of interactive technologies in order to develop reflective abilities of younger schoolboys in educational activity.*

*Keywords: interactive technology students, reflection, primary school lesson.*

Процес реформування школи, який відбувається відповідно до закону України «Про загальну середню освіту», Концепції загальної середньої освіти, Державного стандарту початкової загальноосвітньої освіти, забезпечує системне оновлення змісту та перехід на нову структуру навчання. В учителів з'являється можливість застосовувати нові активні технології навчання, цінні й для кожного учня.

У сучасному інформаційному суспільстві, коли високорозвинені технології потребують нової системи мислення, школа повинна навчити учнів комунікативності, уміння працювати з будь-якою інформацією, уміння мислити неординарно, гнучко, залежно від ситуації. Готувати дитину до життя у суспільстві допомагають інтерактивні технології навчання, які широко застосовуються на Заході, а в останнє десятиріччя поширились і в нашій державі, хоча для української школи вони не є новими.

Для того, щоб учень добре навчався, протягом уроку він повинен постійно бути включений у процес учіння шляхом спілкування з учнями, учителем. Уроки, організовані за інтерактивними технологіями, сприяють розвитку мислення учнів, уміння вислухати товариша і зробити свої висновки, вчать поважати думку іншого та аргументувати свою тощо.

Розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти в працях В. Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70 – 80-х років (Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової тощо). Інноваційні педагогічні технології розглядають І. Зязюн, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко, І. Дичківська тощо. Вони розкривають загальні засади педагогічної інноватики, різноманітні аспекти готовності педагога до інноваційної діяльності, знайомлять з новітніми підходами до організації навчання – інтерактивними технологіями.

Мета статті – розкрити поняття «інтерактивні технології» та з'ясувати їх вплив на формування рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності.

Термін «інтерактивний» (з англійської *inter* – взаємний, *akt* – діяти) означає здатний до взаємних дій, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [1, с. 36]. Це співнавчання, взаємонавчання, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Метою інтерактивного навчання, як зауважує О. Пометун, є створення комфортних умов навчання, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес [4, с. 7].

Л. Пироженко стверджує, що інтерактивне навчання відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів [5, с. 60]. Це базується на співпраці, взаємонавчанні: вчитель – учень, учень – учень. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

Отож суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці, коли вчитель і учні – рівноправні суб'єкти навчання. В результаті організації навчальної діяльності за таких умов у класі створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу [3, с. 9]. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації. Вирішення певних проблем відбувається переважно в груповій формі. Але не слід плутати інтерактивне навчання з груповими формами роботи, які компенсують всі недоліки фронтальної та індивідуальної роботи. Групова форма роботи передбачає навчання однією людиною групи учнів; всі учні групи працюють над одним завданням разом із наступним контролем результатів [2, с. 10].

Інтерактивні технології передбачають організацію кооперативного навчання коли для всіх членів групи стає цілком зрозуміло, що:

- зусилля кожного члена групи потрібні й незамінні для успіху всієї групи;
- кожний член групи робить унікальний внесок у спільні зусилля групи завдяки його можливостям чи ролі під час виконання завдання [6, с. 8].

Існують різні підходи до класифікації інтерактивних методів навчання. Дослідники О. Пометун і Л. Пироженко [5, с. 48] поділили інтерактивні методи навчання на чотири групи: групове навчання, фронтальне, навчання у грі, навчання у дискусії.

*Групове* навчальна діяльність – це форма організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Таке навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формувань вмінь. До групового навчання можна віднести роботу в парах, ротатійні трійки, «Два – чотири – всі разом», роботу в малих групах, «Акваріум».

До *фронтальних* інтерактивних методів належать такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це – обговорення проблеми у загальному колі: «Мікрофон», незакінчені речення, «Мозковий штурм», «Навчаючи – вчуся», «Дерево рішень» та ін.

До методів *навчання у грі* належать імітації, рольові ігри, драматизація. Учням надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її вирішення, покладаючи на

себе відповідальність за обране рішення. Вчитель в ігровій моделі – інструктор, суддя-рефері, тренер, головуєчий, ведучий. Як правило, ігрова модель навчання має 4 етапи:

- 1) орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її ходу);
- 2) підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів вирішення проблеми);
- 3) основна частина – проведення гри;
- 4) обговорення.

Метод *навчання у дискусії* – важливий засіб пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, бо дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Дискусія сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання зданої проблеми. До таких методів відносять: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Ток-шоу», «Дебати».

Головні організаційно-педагогічні основи, які є спільними для будь-яких видів дискусії:

– проведення дискусії необхідно починати з висунування конкретного дискусійного питання (тобто такого, що не має однозначної відповіді і передбачає різні варіанти розв'язання);

– не слід висувати питання на зразок: хто має рацію, а хто помиляється в тому чи іншому питанні;

– у центрі уваги має бути ймовірний перебіг дискусії та рефлексії (Що було б можливим за того чи іншого збігу обставин? Що могло б статися, якби...? Чи були інші можливості, способи, дії?);

– усі висловлювання учнів мають стосуватися теми, що обговорюється;

– учитель має виправляти помилки і неточності, яких припускаються учні, та спонукати їх робити те саме;

– усі твердження учнів мають супроводжуватися аргументацією, обґрунтуванням, для чого вчитель ставить питання на зразок «Які факти свідчать на користь твоєї думки?», «Як ти міркував, щоб дійти такого висновку?»;

– дискусія може вирішуватись як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням існуючих розбіжностей між її учасниками [7].

Всі ці форми і методи необхідно і можливо використовувати на уроках в початковій школі, бо саме початкова школа відіграє вирішальну роль у розвитку особистості.

Застосування інтерактивних технологій ставить нові вимоги до структури уроку [5, с. 50]. Як правило, структура таких уроків складається з п'яти етапів: мотивації; оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів; надання необхідної інформації; усвідомлення матеріалу, інтерактивної вправи – центральної частини заняття; рефлексії навчальної діяльності (підбиття підсумків та оцінювання результатів уроку) .

Перший етап уроку – мотивація. Мета цього етапу – сфокусувати увагу учнів на проблемі, яку будемо розглядати і викликати їх інтерес. Мотивація тісно пов'язана з темою уроку, вона психологічно готує учнів до її сприйняття, налаштовує їх до роботи на уроці.

Другий етап уроку – оголошення теми та очікуваних навчальних результатів. Мета – забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності на уроці, тобто того, чим вони будуть займатися, чого вони повинні досягти і чого від них чекає вчитель. Доцільно залучати до визначення очікуваних результатів усіх учнів.

Третій етап – надання необхідної інформації. Мета цього етапу уроку – дати учням достатньо інформації, для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання. Це може бути пояснення нового матеріалу (міні-лекція), повторення раніше вивченого матеріалу, який буде використано на уроці.

Четвертий етап – усвідомлення матеріалу, інтерактивна вправа – основна частина уроку. Її метою є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку.

П'ятий етап – рефлексія (підбиття підсумків та оцінювання результатів уроку). Рефлексія – етап уроку, на якому учні роблять огляд того, що було вивчено на уроці, як вони усвідомили новий матеріал, чого досягли. Навчившись рефлексувати, дитина розвиває позитивне мислення, формує адекватну самооцінку, позитивний образ свого «Я», «Я»-концепцію, яка утворює ядро людської особистості як регулятора її поведінки й діяльності.

Рефлексію можна проводити за переліком очікуваних результатів, які були сформульовані на початку уроку і записані на дошці. Ключовою функцією рефлексії є повернення до очікуваних навчальних результатів і можливість переконатися у тому, що учні їх досягли.

Рефлексія є природним невід’ємним і найважливішим компонентом інтерактивного навчання на уроці. Вона дає змогу учням і вчителю усвідомити, чого вони навчились, пригадати деталі свого досвіду й отримати реальні життєві уявлення про те, що вони думали і що відчували, коли вперше зіткнулись із тією чи іншою навчальною технологією. Це допомагає їм чіткіше планувати свою подальшу діяльність уже на рівні застосування технологій у пізнавальній діяльності та в житті; оцінити власний рівень розуміння та засвоєння навчального матеріалу, спланувати чіткі реальні кроки його подальшого опрацювання; порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших, інколи скоригувати певні позиції.

Методика проведення рефлексії (її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати) включає такі етапи:

1. Відновлення послідовності виконаних дій. Усно чи письмово відтворюється все, що зроблено, у тому числі й те, що на перший погляд здається дріб’язковим.

2. Вивчення відтвореної послідовності дій з точки зору її ефективності, продуктивності, відповідності поставленим завданням тощо.

Важливим фактором, що впливає на ефективність рефлексії в навчанні, є різноманітність її форм і прийомів, їх відповідність віковим або іншим особливостям дітей.

Рефлексія не повинна бути лише вербальною – це можуть бути малюнки, схеми, графіки тощо. Вона застосовується після уроку, після закінчення певного етапу навчання.

Технологія рефлексії після окремих вправ, фрагментів уроку може бути такою.

Рефлексія: «Я дізнався багато нового завдяки тому, що...».

*«Мікрофон».* Цей прийом може використовуватись як у груповій, так і у фронтальній роботі з учнями, може стати частиною інших інтерактивних прийомів («Мозкова атака», «Акваріум» тощо). Полягає у вільному висловлюванні ідей, думок або відповідей на запитання. Діти повинні дотримуватись певних правил: висловлюватись по черзі й тільки в символічний (іграшковий) мікрофон, не перебивати та не критикувати інших. Даний вид роботи дозволяє виховувати в учнів уміння вислуховувати інших, бажання ділитися своїми думками.

Рефлексія: «Коли я висловлювався в мікрофон, я ...».

Ефект від використання інтерактивних прийомів максимальним буде тільки тоді, коли сам учитель глибоко усвідомить суть і необхідність такої роботи, при цьому врахує вікові особливості та рівень розвитку учнів класу.

*Усне обговорення за запитаннями:*

З якою метою ви робили цю вправу?

Які думки та почуття вона у вас викликала?

Чому ви особисто навчились?

Чому б хотіли навчитись у подальшому?

*Листок оцінювання вміння висловлюватись*

Ім'я, прізвище

Критерії оцінки (0 – потребує вдосконалення; 1 – задовільно; 2 – прекрасно).

Критерії	Бали
Я вмію добирати аргументи та чітко їх висловлювати	
Я вмію робити логічні висновки	
Я успішно застосовую перефразування	
Я вмію ставити запитання	
Я вмію сказати «ні»	
Я вмію аргументовано відповідати на критику	

Демократизація навчання, що є потребою суспільства, неможлива без осучаснення уроку. Уроку, який проводиться для учнів і заради учнів. Майстерність учителя сьогодні полягає у творчому підході до конструювання уроків, у постійному прагненні підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності шляхом новітніх організаційних форм. При цьому значущою залишається реалізація на уроці виховних, розвивальних та освітніх завдань.

Інтерактивні технології передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожен член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи, а також сприяють формуванню рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності – це інтегративна характеристика учня, яка виявляється в умінні аналізувати зміст, процес і

результат діяльності; застосовувати різні способи самоконтролю навчальних дій, виявляти готовність до взаємоконтролю; оцінювати власну діяльність та брати участь в оцінюванні навчальної роботи однолітків; прогнозувати результат, використовувати різні способи виправлення помилок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зінченко В. І. Використання інтерактивних форм і методів навчання в ході реалізації навчальних програм в початкових класах / В. І. Зінченко // Початкове навчання та виховання, 2006. – №19–21. – С. 35–37.
2. Іванішена С. Форми і методи інтерактивного навчання. / С. Іванішена // Початкова школа, 2006. – №3. – С. 9–11.
3. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій / Н. Побірченко, Г. Коберник // Початкова школа, 2004. – №11. – С. 8–10.
4. Пометун О. Що таке «інтеракція» і навіщо вона потрібна у навчанні / О. Пометун // Завуч, 2005. – № 25. – С. 6–10.
5. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Савицька І., Тарасова О. Впровадження інноваційних технологій у практику роботи початкової школи. / І. Савицька, О. Тарасова // Початкове навчання та виховання, 2006. – №16. – Методичний банк. – С. 1–9.
7. Стрибна О. В., Сошенко А. О. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О. В. Стрибна, А. О. Сошенко. – Харків : Видавнича група «Основа», 2005. – 223 с.



УДК 372-4.02:371-33-5

Вікторія Павелко

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УМОВ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ Й МОДЕЛЮВАННЯ В СУЧАСНОМУ ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Стаття присвячена проблемі позитивного й негативного використання наочного матеріалу в процесі навчання молодших школярів. Автор аналізує та узагальнює умови, які забезпечують ефективність даного процесу.*

*Ключові слова: ефективність, моделювання, молодші школярі, наочний матеріал, процес навчання, умови використання.*

*Статья посвящена проблеме положительного и негативного использования наглядного материала в процессе обучения младших школьников. Автор анализирует и обобщает условия, которые обеспечивают эффективность данного процесса.*

*Ключевые слова: моделирование, наглядный материал, младшие школьники, процесс обучения, условия использования, эффективность.*

*The article deals with the problem of positive and negative using of visual materials in the process of teaching junior pupils. The author analyzes and summarizes conditions which ensure the effectiveness of given process.*

*Keywords: effectiveness, modelling, junior pupils, visual materials, the process of teaching, using of conditions.*

Проблема застосування принципу наочності в процесі навчання завжди цікавила науковців, психологів, педагогів й на кожному новому етапі розвитку школи та педагогічної науки одержувала нові методи розв'язання. Їх результатом були поради «коли», «як» та «яку» використовувати «наочність». Застосування у процесі навчання традиційного наочного матеріалу супроводжується як позитивною характеристикою педагогів та науковців, так і негативною, суперечливою, що й створює педагогічну проблему й обумовлює її актуальність.

Важливим завданням на сучасному етапі є визначення психологічних факторів та дидактичних умов, які впливають на ефективність застосування засобів наочності та моделювання у процесі навчання молодших школярів.

Дана проблема цікавила таких видатних діячів, як Я. А. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський, так і науковців минулого століття й сучасності, зокрема С. Баранов, В. Бондар, Н. Волкова, В. Євдокімов, Н. Заволока, Л. Заков, А. Зільберштейн, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Маслов, Н. Менчинська, М. Моро, А. Пишкало, А. Розуменко, О. Савченко, І. Харламов, В. Ягупов та інші.

Проаналізуємо й узагальнимо результати наявних досліджень. Фактори, які забезпечують ефективність використання засобів наочності і засобів моделювання у навчанні, обумовлюються їх функціями. Психологічна функція полягає в тому, що як предметні, так і абстрактні наочні посібники, є зовнішньою опорою внутрішніх дій, які здійснює дитина під керівництвом учителя в процесі оволодіння знаннями.

Дидактична функція полягає в тому, що всебічний розгляд, аналіз наочного об'єкту вцілому і частинами відкриває нові знання, властивості, закономірності навчального матеріалу.

Реалізація зазначених функцій, в основі яких лише позитивний зміст, на практиці часто супроводжується негативними явищами та результатами, що й породжує виникнення педагогічної проблеми.

Для обґрунтування й деталізації умов ефективного використання засобів наочності та моделювання, проаналізуємо, які види цих засобів потрібні в навчанні на сучасному етапі, враховуючи психолого-педагогічні особливості молодших школярів.

Для учнів першого класу засобами наочності і моделювання мають бути в переважній більшості предметні моделі. Поряд з ними починають використовуватися й узагальнені моделі, образно-абстрактні. Це таблиці з малюнками, ілюстровані схеми. З кожним наступним навчальним роком поступово має переважати кількість узагальненіших, абстрактних моделей. Водночас не залишається поза увагою і предметне моделювання та ілюстрування.

Схематичне зображення цього процесу має вигляд такого ланцюжка: практичний досвід, конкретні уявлення  $\longleftrightarrow$  предметні моделі  $\longleftrightarrow$  образно-абстрактні моделі  $\longleftrightarrow$  узагальнені абстрактні моделі  $\longleftrightarrow$  узагальнені абстрактні моделі  $\longleftrightarrow$  загальні уявлення, поняття.

Зв'язки між цими ланками ілюструє схема (рис.1):

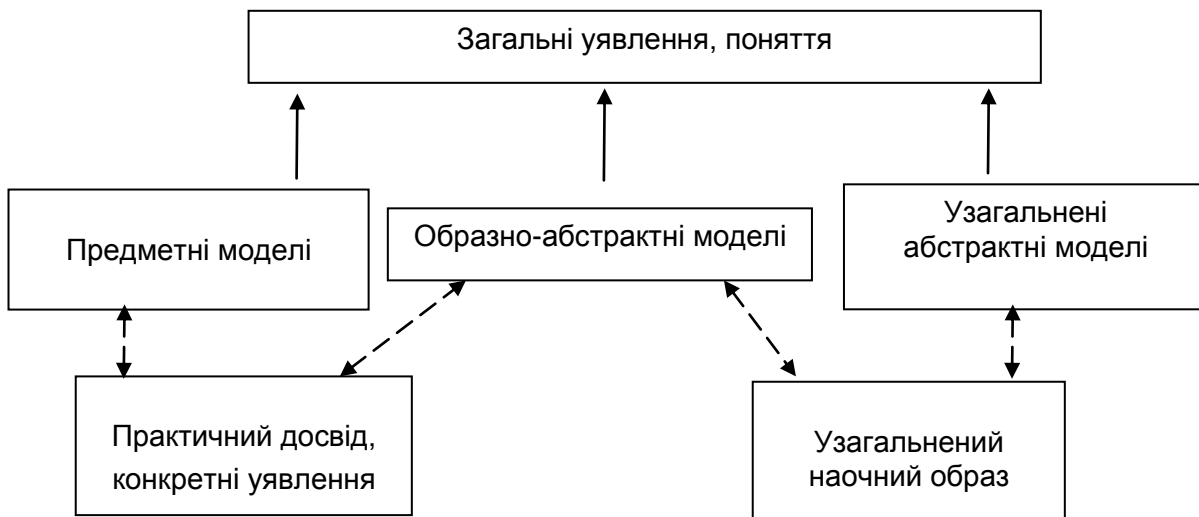


Рис.1. Послідовність використання моделей у процесі навчання в початковій школі.

Вибір виду моделей та результативність кожного із зазначених взаємопов'язаних етапів залежить від виконання вчителем певних умов.

Тому педагогу потрібно не лише знати, моделі якої групи потрібно використовувати відповідно до сформованого на конкретному етапі типу мислення, а й індивідуальні особливості школярів, зокрема враховувати їх розумові здібності.

У педагогічній літературі наявні різні класифікації останніх. У цих трактуваннях суть однакова, а назви типу відмінні.



Зокрема В. Крутецьким розрізняє аналітичний, геометричний та гармонійний, найбільш поширений тип. Н. Менчинська виділяє такі типи учнів із точки зору співвідношення абстрактних і образних компонентів мислення. Школярі з:

- 1) відносно перевагою образного мислення над абстрактним;
- 2) перевагою абстрактного мислення над образним;
- 3) гармонійним розвитком обох видів мислення.

Результати досліджень В. Крутецького, Н. Менчинської та інших показують, що можливе пристосування типу з певними здібностями до того чи іншого виду діяльності, тобто можлива зміна типу мислення.

Із зазначеного робимо висновок: педагогу потрібно шляхом спостереження визначати тип мислительних особливостей кожного учня й проводити постійно індивідуальну і групову диференційовану роботу по розвитку в дітей необхідних компонентів мислення. Крім того, вчителю необхідно, застосовуючи у процесі навчання наочний матеріал, поєднувати його з відповідними засобами навчання.

Однією з важливих умов ефективного використання засобів наочності і моделювання у процесі навчання є й правильне поєднання наочного матеріалу та слова вчителя, його мови. На це звертав увагу К. Ушинський, є відповідні ґрунтовні дослідження науковців ХХ ст. (Л. Занков, Л. Фрідман, ін.). В процесі застосування засобів наочності та моделювання мова виконує такі функції: спонукає і керує спостереженням школярів за об'єктами, які показують або моделюють; пояснює (при потребі); організовує аналіз результатів спостережень шляхом постановки запитань, які спрямовують на порівняння окремих частин і сторін певного об'єкта, предметів, явищ, на співставлення отриманих фактів із раніше відомими учням, тобто на виявлення необхідних характеристик.

Ще однією з умов, виконання якої сприяє ефективності використання засобів наочності та моделювання у процесі навчання, є виконання аналізу та інших мислительних операцій під час використання наочного матеріалу. Тобто необхідно навчити учнів правильно його сприймати. Адже дивитися, ще не означає бачити. На сучасному етапі таке твердження легко обґрунтувати з наукової точки зору.

Психологічна особливість сприймання в тому, що спочатку людина акцентує свою увагу, погляд на тому, що їй показують. Однак ця реакція на новизну швидко зникає. Якщо немає відповідно організованої діяльності (аналіз, порівняння, виділення суттєвих ознак), то матеріал, що ілюструється, демонструється, перестає бути в полі зору, сприйматися, хоч і знаходиться перед нашими очима. Крім того, людина, а діти молодшого шкільного віку особливо, спочатку схоплюють те, що «на поверхні», тобто в першу чергу зовнішні, видимі властивості, ознаки. Сприймаючи таким чином певний матеріал, явища, отримують поверхові, часто неправильні, хибні уявлення про їхню суть.

Тому необхідно навчити учнів визначати і виділяти головні ознаки, властивості об'єкта сприйняття, розкриваючи його зміст, відокремлювати суттєві характеристики від другорядних. Для того, щоб школярі легко виконували таке завдання, доцільно використовувати спеціальні вправи для навчання дітей виділяти головне. Крім того, варто працювати над тим, щоб учні розуміли зміст термінів «головне», «суттєве», «несуттєве». Звичайно, педагог має завжди пам'ятати, що суттєві ознаки предметів досить часто взагалі чуттєво не сприймаються, а виявити їх можна лише в процесі аналізу, порівняння, узагальнення, використовуючи різні види абстрактних моделей.

Багато об'єктів пізнання, які вивчають школярі згідно з навчальною програмою, є складними системами. Тому основний принцип роботи з ними полягає у спрощенні об'єкта. Воно відбувається у навчанні різними способами:

- 1) ізолювання об'єкта від зовнішніх факторів або врахування лише деяких із них;
- 2) зменшення кількості параметрів, що досліджуються, та зв'язків між ними;
- 3) ідеалізація.

Правильність сприймання залежить й від іншого фактора, а саме від поставленого навчального завдання. Саме воно визначає роль, яку виконують у процесі навчання засоби наочності й моделювання, методику роботи з ними. З іншого боку, вчитель має слідкувати, щоб ця мета була адекватно сприйнята учнем. Обумовлюється це тим, що кожний школяр, працюючи з наочним матеріалом, спирається на свій минулий досвід, особисті установки, знання, відношення до матеріалу, що використовується. Мислення висвітлює тільки те, що є необхідним для дії. При зміні умови і конкретних завдань змінюється сприймання і система ознак орієнтування.

Щоб правильно організувати процес сприймання, навчити учнів виділяти суттєве, вчителю потрібно:

- а) знати рівень підготовки дітей до навчання;
- б) сформулювати, за їх відсутності, необхідні уявлення про поняття;
- в) коректувати неправильні уявлення, які є у свідомості дитини;
- г) допомогти учням, за наявності у них достатнього пізнавального досвіду, у здійсненні переходу пізнання від чуттєво-сприйнятих ознак до узагальнення.

Для забезпечення ефективності використання засобів наочності та моделювання, до вище зазначених умов потрібно приєднати ще одну – побудову й зовнішнє оформлення, тобто технічно-конструктивне оформлення демонстраційних та індивідуальних моделей, їх інформаційну значущість. Узагальнено охарактеризуємо ці аспекти.

Технічно-конструктивна сторона: простота у користуванні й у сприйнятті, наявність властивості ізоморфізму.

Зовнішнє оформлення: охайність, чіткість, вибір належного матеріалу для виготовлення, колір, його насиченість тощо, відповідність розміру посібника його дидактичному призначенню та об'єкту, поняттю, явищу, що він відображає.

Інформаційні якості: науковість змісту, відповідність навчальній програмі.

Ще однією методичною проблемою у застосуванні наочних посібників є визначення доцільності та раціональності їх використання. За умови безперервного, довготривалого, надмірного його застосування замість того, щоб сприяти формуванню правильних уявлень, понять, відбувається зворотній процес. З іншого боку, одноманітне, обмежене використання наочного матеріалу також гальмує виділення й узагальнення суттєвих ознак матеріалу, що вивчається. Крім того, досить часто наочні посібники застосовуються там, де це зовсім не потрібно. У такому випадку вони також відіграють негативну роль. Як засвідчує проведене дослідження, подібних фактів є достатньо у практиці використання чи невикористання вчителями наочного матеріалу на уроках у початковій школі. Наприклад, надмірна кількість яскравих конкретних деталей в ілюстраціях, інших засобах відволікає увагу дітей від основних, суттєвих властивостей об'єктів, понять, що вивчаються. Очевидно, що ознайомлюючись із нумерацією цілих невід'ємних чисел учням буде легше лічити нецікаві палички, олівці, а не деталізовано кольорові предмети, їх яскраві зображення.

Звичайно, ілюстрація, як наочний матеріал, має бути присутня у процесі навчання. Особливо в першому, другому класі, й на уроці математики зокрема. Виконуючи роль чуттєвої, конкретної основи, ілюстрація полегшує дітям сприймання, уявлення, усвідомлення навчального матеріалу. Ці малюнки повинні мати відповідний естетичний рівень, тому що вони одночасно виконують й іншу функцію – сприяють формуванню естетичного смаку, культури учнів. Але, щоб ефективною була дидактична функція ілюстрацій як наочного засобу, потрібно, щоб вони були в міру яскравими, в міру насичено кольоровими, їх кількість також мала міру.

Встановлення норми, міри наявності та використання наочного матеріалу у процесі навчання є однією з головних причин, які породжують суперечку щодо шкідливого та позитивного впливу цих засобів. Розв'язати цю проблему однозначно не можна. Адже не можна встановити загальну норму щодо наявності засобів наочності та моделювання у процесі навчання. Кожний урок має свою особливість, яка обумовлюється особою вчителя та індивідуальними особливостями учнів, які разом працюють над вивченням чи закріпленням теми уроку. У кожному класі робота над однією і тією ж темою буде проходити по-різному, мати свою специфіку і засоби, методичні прийоми, використання яких саме у даному класі зробить навчальний процес ефективним.

Результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що визначення норми, міри у користуванні наочним матеріалом обумовлюється такими факторами: метою, завданням, яке має виконати даний матеріал у кожному випадку; рівнем підготовки, індивідуальними та віковими особливостями учнів даного класу; знанням учителем умов, ефективного використання наочного матеріалу, й зокрема, розуміння ним особливості та призначення засобів наочності та моделювання.

На нашу думку, саме розуміння змісту та особливостей принципу наочності і моделювання, засобів наочності і засобів моделювання, зв'язку, який між ними існує, є найважливішою умовою їх правильного, а отже, ефективного застосування. Якщо педагог буде усвідомлювати, що у процесі навчання як наочний матеріал використовуються моделі різного рівня сприймання, то самі собою зникнуть запитання щодо правильності оформлення, міри використання, зайвої яскравості, розмальовування цих засобів. Таке розуміння забезпечує

адекватне, правильне застосування наочного матеріалу, усуваючи наявні протиріччя. Адже у вчителя не виникає бажання прикрасити чи розмалювати, або надміру, чи без потреби використовувати ті предмети, які він традиційно застосовує як моделі, наприклад, моделі геометричних фігур та інші.

Для розв'язання проблем, які виникають при користуванні наочним матеріалом, потрібно звернути увагу також на наявність у повсякденній практиці навчання таких двох аспектів: а) закон свідомості, який передбачає необхідність активної дії по відношенню до матеріалу, що підлягає сприйняттю; б) самостійне застосування засобів наочності та моделювання учнями. Ця сторона проблеми не має достатнього висвітлення, у той же час забезпечує активізацію, ефективність процесу навчання.

Щоб діти набули вміння й потреби самостійної й водночас постійної, систематичної роботи з наочним матеріалом, потрібно вчити їх створювати умови для формування таких умінь. Тому розв'язування вправ вчителю необхідно систематично супроводжувати використанням наочного матеріалу, контролюючи при цьому таку роботу. Учень бачить те, що робить учитель, сам відтворює на дидактичному матеріалі той самий прийом, чує пояснення педагога, сам повторює пояснення. Таким чином виникає ряд тимчасових нервових зв'язків, які створюють фізіологічну основу засвоєння матеріалу. Крім того, школярів, починаючи з початкових класів, необхідно поступово підводити до усвідомлення в старших класах того, що поняття, які вони вивчають, а особливо математичного характеру, є моделями певних ситуацій чи відношень реальної дійсності.

Кінцева мета такої роботи – школяр має не лише розуміти схеми, таблиці чи інші види наочного матеріалу, а й самостійно, без нагадування вчителя використовувати відповідні засоби під час виконання завдань. Учням початкових класів це під силу. Отже, засоби наочності та моделювання є ефективним необхідним помічником педагога на уроці, якщо виконуються всі вище описані умови.

Узагальнення всього сказаного схематично можна зобразити так (рис.2):

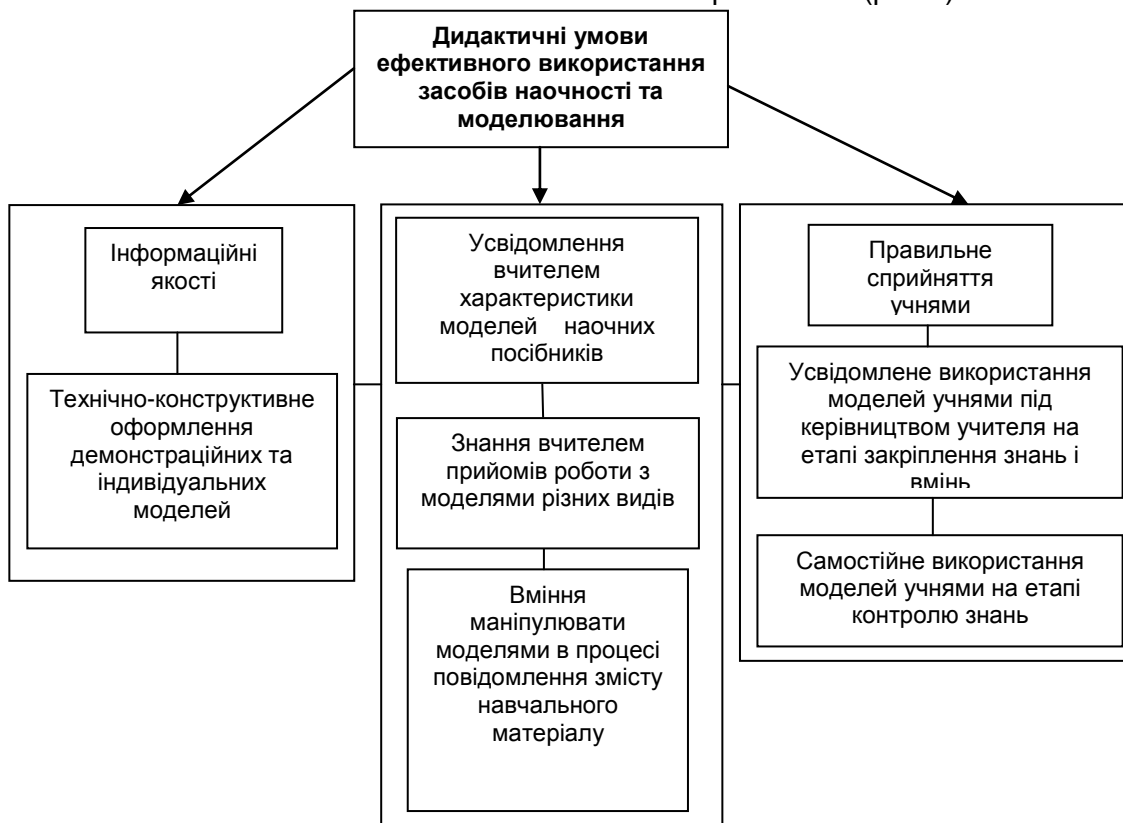


Рис.2. Дидактичні умови ефективного використання засобів наочності та моделювання.

При цьому вважаємо за необхідне виділити окремо такі умови, як:

- усвідомлення вчителем характеристики моделей наочних посібників, знання прийомів роботи з моделями різних видів та вміння маніпулювати моделями в процесі повідомлення змісту навчального матеріалу; а також

- усвідомлене використання моделей учнями під керівництвом учителя на етапі закріплення знань, умінь та самостійно на етапі контролю.

Узагальнюючи, робимо висновок, що комплекс перелічених психологічних факторів та дидактичних умов забезпечують ефективність застосування засобів наочності та моделювання у процесі навчання й молодших школярів зокрема.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В. І. Дидактика – наука про розвиток особистості в процесі навчання: історико-теоретичний аналіз / В. І. Бондар // Освіта і управління. – 1999 (2001). – Т.3, № 4. – С. 45–53.
2. Гордійчук М. С. Дидактичні умови оптимізації працездатності молодших школярів на уроці: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Гордійчук Мар'яна Сидорівна. – 2004. – 183 с.
3. Подмазін С. Технологія особистісно зорієнтованого уроку// Сучасні шкільні технології. Ч. 1 / С. Подмазін. – К. : Ред. загально-пед. галузей, 2004. – С. 64–70.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 415 с.
5. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учебн. для студ. / Н. Ф. Талызина – [3-е изд.]. – М. : Академия, 2003. – 288 с. – (Пед. образование).
6. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 527 с.
7. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
8. Ягупов В. В. Педагогіка / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2012. – 559 с.



УДК 159.923.2

Юлія Тимош

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА САМОСВІДОМОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*У статті розглядаються думки окремих науковців щодо визначення понять «моральна свідомість й самосвідомість» та деякі аспекти процесу морального становлення особистості. Експериментально досліджується проблема формування моральної свідомості в учнів початкових класів й зокрема особливості моральної рефлексії молодших школярів.*

*Ключові слова: моральна свідомість, самосвідомість, молодші школярі, особистість, моральні цінності.*

*В статье рассматриваются мнения отдельных научных работников относительно определения понятий «моральное сознание и самосознание» и некоторые аспекты процесса морального становления личности. Экспериментально исследуется проблема формирования морального сознания у учеников начальных классов и в частности особенности моральной рефлексии младших школьников.*

*Ключевые слова: моральное сознание, самосознание, младшие школьники, личность, моральные ценности.*

*Opinions of separate research workers in relation to determination of concepts «moral consciousness» and some aspects of process of the moral becoming of personality are examined in the article. The problem of forming of moral consciousness is experimentally probed for the junior schoolchildren of initial classes and in particular feature of moral reflection of junior schoolchildren.*

*Keywords. Moral consciousness, junior schoolboys, personality, moral values.*

Однією із найактуальніших проблем, яка протягом тривалого часу не виходить з поля зору вчених різних галузей, є проблема морального розвитку особистості. Роль моральності особливо зростає у наш час, адже від рівня її розвитку у кожного із нас залежить не лише власне благополуччя, а й суспільства вцілому. Морально розвинена особистість спрямована

на добро і добродійність, вона здатна діяти за законами добра з власної ініціативи, а не під тиском спонукань ззовні; приймати безкорисливі рішення та не розраховувати на схвалення чи винагороду за кожний свій вчинок; морально розвинена дитина активно засуджує зло, прагне до морального самовдосконалення, вміє будувати з іншими людьми щирі та відверті стосунки.

В умовах сьогодення, коли часто негативно впливають на формування дитячої особистості засоби масової інформації, зокрема окремі телевізійні передачі з проявами жорстокості та насильства, а також малоконтрольовані соціальні мережі, проблема морального становлення підростаючого покоління набуває особливого значення та відноситься до ряду глобальних. Вона усвідомлюється багатьма країнами та народами. Однак, досі ця проблема вирішена недостатньо. Саме тому одним із найважливіших і в той же час найскладніших завдань дорослого є формування моральної свідомості дитини, здатної жити в гармонії із собою та зі світом.

До проблеми морального виховання, формування моральної свідомості особистості неодноразово зверталися такі науки як філософія, етика, педагогіка і психологія. У роботах Б. Братуся, А. Гусейнова, О. Дробницького, Е. Курносикової, А. Титаренко висвітлюються питання природи моралі, сутності суспільних вимог, еволюції моральних категорій. У працях І. Бега, М. Боришевського, І. Булах, П. Гальперіна, М. Гінзбурга, Д. Ельконіна, Д. Леонтьєва, О. Леонтьєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, М. Савчина, Д. Фельдштейна, Н. Чепелєвої, здійснена психологічна інтерпретація проблеми, простежена логіка переходу зовнішнього морально-етичного припису в категорію особистісної норми. Завдяки виконаним дослідженням простежено багато важливих ліній морального розвитку особистості, проте реалії сьогодення змушують шукати нові аспекти та розставляти нові акценти у висвітленні питань природи моралі, сутності зовнішніх суспільних вимог та їх гармонійного поєднання із завданнями індивідуального становлення, самореалізації, самоактуалізації, онтогенетичної еволюції розуміння моральних категорій та понять тощо.

«Моральна сфера – складний конструкт людської психіки і поведінки, в основі якого лежить унікальне утворення, що отримало назву моральної свідомості» – зазначає Р. Павелків. Вчений розглядає моральну свідомість як особливий конструкт психіки, що забезпечує розуміння і прийняття моральних законів та організацію відповідно до них власної поведінки [5].

Д. Фельдштейн визначає моральну свідомість таким чином: «Під моральною свідомістю розуміється відображення в свідомості людини принципів і норм моралі, які регулюють взаємовідносини людей, їх ставлення до суспільної справи, до суспільства» [3]. Більш широке визначення моральної свідомості пропонує О. Бондаревська. «Моральна свідомість особистості, – пише вона, – це процес відображення індивідуальною свідомістю морального аспекту суспільних подій та актів поведінки, в результаті яких здійснюється їх моральна оцінка, робиться вибір та регуляція діяльності і поведінки відповідно з інтересами суспільства, які виявляються у вимогах (нормах) суспільної моралі» [4].

М. Боришевський має свій погляд на цю проблему. Він відзначає, що «утвореннями, які в системі особистості становлять підсистему свідомості (зрозуміло, і самосвідомості також) або органічно пов'язані з нею, є: світогляд, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації, спрямованість, соціальні потреби, мотиви та інтереси, прагнення, соціально орієнтоване мислення, почуття, воля» [2, с. 26].

Наведені визначення свідчать про те, що певна частина дослідників до структури поняття «моральна свідомість» вносять такі компоненти, як моральні знання у вигляді уявлень, понять і ставлення до оточуючих, як прояв засвоєння моральних знань. Інші, на перший план висувають оцінку актів поведінки, на основі якої робиться вибір та регуляція поведінки. Моральна свідомість, як складне психологічне утворення, повинна мати свої рівні, форми і певну структуру. Моральна свідомість функціонує на двох рівнях – емоційно-почуттєвому (пов'язаний з реакціями особистості на стосунки між людьми) та раціонально-теоретичному (виражається у системі моральних знань про норми, принципи, ідеали, оціночні судження, поняття, у яких теоретично обґрунтовується моральність та її елементи), які між собою взаємодіють та доповнюють один одного. Залежно від носія моральна свідомість поділяється на індивідуальну і суспільну.

А. Малихін (на основі аналізу різних підходів вчених до визначення структури моральної свідомості) виділяє такі її структурні компоненти, які характерні для кожного із підходів [4]:

- когнітивний: моральні уявлення; моральні поняття; моральні знання;

- світоглядний: моральні переконання; моральні ціннісні орієнтації; ставлення, інтерес до моральних проблем;
- поведінковий: моральний мотив; моральні стосунки;
- емоційний: моральні почуття;

Ще одним важливим компонентом моральної свідомості є моральна самосвідомість. Самосвідомість, як і свідомість, має три основні форми прояву: пізнавальну, емоційну та вольову [6, с. 16]. До пізнавальної форми найчастіше зараховують самопізнання, самоаналіз, уявлення про себе, самооцінку тощо. До емоційної – самопочуття, скромність, гордість, почуття власної гідності, тобто те, що людина переживає як наслідок порівняння себе з оточенням або з тим взірцем, якого вона прагне досягти. Вольова форма самосвідомості – це прояви витривалості, самовладання, самодисципліни, самоконтролю, тобто така психічна активність особистості, у якій виявляється свідоме регулювання власних дій, вчинків, свого ставлення до інших людей і до себе. У психічній діяльності людини самосвідомість – це структурна цілісність, яка поєднує в собі в певних співвідношеннях усі форми.

На думку багатьох дослідників, одним із найбільш сприятливих, сензитивних періодів для формування моральної свідомості особистості виступає молодший шкільний вік. Адже саме в цьому віці закладаються основи моральної свідомості, а моральні знання, уявлення та міркування набувають усвідомленого змісту, збагачуються та узагальнюються. В учнів початкових класів уже наявні психофізіологічні передумови для формування довільної поведінки на основі моральних вимог, а отже і здатність стримувати імпульсивні вчинки, проявляти самостійність, контролювати свої дії (І. Бех, М. Боришевський, З. Карпенко, О. Скрипченко та ін.).

Отже, метою статті є визначення психологічних особливостей формування моральної свідомості та самосвідомості в учнів початкових класів. Завдання дослідження: 1) здійснити теоретичний аналіз проблеми формування моральної свідомості молодших школярів; 2) визначити рівні сформованості моральної свідомості в учнів початкових класів.

Процес морального формування особистості поєднує у собі розвиток моральної свідомості, моральних почуттів і моральної поведінки. Розвиток моральної свідомості розпочинається з накопичення знань про моральні норми та усвідомлення їхнього значення для особистості [1, с. 21]. Моральні знання можуть існувати у свідомості дитини у вигляді моральних уявлень, понять, переконань. Моральні переконання як вищий рівень моральних знань є фундаментом сформованої моральної самосвідомості, на основі якого виробляється навичка правильної поведінки, що переростає у звичку за будь-яких умов поводитись гідно, тобто моральні переконання стають основою моральних вчинків дитини.

Процес засвоєння та застосування моральних знань тісно пов'язаний із такою вищою психічною функцією, як почуття. Стан переживання особистістю моральних почуттів (сором, страх, радість, провина, сумнів тощо) є показником моральної свідомості. У моральних почуттях виражене переживання людини щодо вчинків і дій, котрі регулюються моральними нормами. І тільки тоді, коли знання стануть емоційно відображеними, вони перетворяться у реальне спонукання до діяльності, у мотиви вчинків [1, с. 22].

Щодо моральної поведінки молодшого школяра, то, на думку психологів, її формування відбувається у такій послідовності: життєва ситуація – морально-чуттєве переживання – моральне осмислення ситуації та мотивів поведінки – моральний вибір учинку – моральна спрямованість поведінки – моральна якість [6].

Отже, щоб побачити картину сформованості моральної свідомості особи, необхідно з'ясувати, що вона знає про мораль, як пояснює моральне та аморальне у чужих і власних вчинках, які почуття переживає, коли йдеться про моральне та аморальне, як співвідносяться її знання, почуття та мотиви з поведінкою.

З метою виявлення рівнів сформованості моральної свідомості в учнів початкових класів ми провели експериментальне дослідження у ЗНЗ № 1 м. Кременця Тернопільської області. В експерименті взяли участь 32 учні 3-ого класу. Ми спробували дослідити особливості моральної рефлексії молодших школярів, для чого використали методику «Дерево бажань» за Р. Павелковим. Згідно з нею, молодшим школярам розказували історію про «чарівне дерево» на шкільному подвір'ї, котре виконує бажання. На трьох вирізаних кольорових листочках різного розміру учням пропонували написати три бажання у відповідності з їх значущістю для учня (на найбільшому листочку – найзаповітніше бажання і т.д.). Після цього діти з нашою допомогою вішали свої листочки на «дерево бажань». Вивчення бажань і прагнень школярів

дало змогу з'ясувати їх ціннісні пріоритети, ставлення до себе, до інших, визначити провідні мотиви поведінки, спрямованість особистості.

Аналіз дитячих записів засвідчив той факт, що тільки у 6 дітей із досліджених (18,7 %) всі три бажання мають моральний зміст, наприклад: «Хочу, щоб мама й тато завжди були здорові; щоб не хворіла бабуся; щоб всі люди на землі були добрими; щоб люди не викидали тварин на вулиці; щоб у світі завжди панував мир; щоб в усіх дітей були батьки й ніколи їх не залишали; щоб одужав мій братик; щоб мої друзі завжди були веселі та щасливі» й т. д.

Найбільш заповітними бажаннями для цієї групи дітей виявились ті, які так чи інакше пов'язані із сімейним благополуччям і здоров'ям усіх членів родини. Тому можемо припустити, що це діти, які мають тісний зв'язок зі своїми батьками, й ті, у свою чергу, дбають про моральний розвиток нащадків, подають їм позитивний приклад для наслідування.

Найбільша частина дітей (68,7 % – 22 учні) свої бажання розподілили таким чином: найбільш значущі – бажання соціально мотивовані, наприклад, «хочу, щоб батьки мене ніколи не залишили, щоб жили довго, ніколи не сварилися, щоб було багато друзів» тощо, на другому плані – бажання-мрії, котрі пов'язані з особистісними цінностями, наприклад: «хочу бути лікарем, щоб допомагати хворим; актрисою (актором), співачкою (співаком), боксером, художником, мандрівником; хочу, щоб у мене все було добре у школі». І третє місце посідають бажання матеріального плану, наприклад: «хочу мати багато грошей, щоб, коли виросту, купити собі гарну машину; хочу, щоб мені на день народження купили новий мобільний телефон, комп'ютер, велосипед; хочу, щоб у мене була власна кімната; багато нових іграшок» і т. п. І у чотирьох учнів (12,5 %) – усі бажання матеріального плану.

Отже, здійснивши теоретичний аналіз даної проблеми, можна зробити висновок, що духовно розвиненою особистістю можна стати лише внаслідок тривалої, наполегливої праці, пройшовши шлях до самовдосконалення, самозростання, наближення до ідеалу. Неодмінною складовою такого ідеалу є, зокрема, моральність людини.

Зважаючи на те, що дані попередніх досліджень показали, що серед молодших школярів чимало таких, які нібито знають слова, що позначають певні моральні норми, під час опитування перше місце відводять духовним, моральним цінностям (здоров'я, чесність, щирість, сміливість, доброта, людяність), демонструють прийняття певних моральних норм. Проте в реальному житті, за нашими спостереженнями та експериментальними дослідженнями, вони часто діють навпаки. У своїй поведінці, спілкуванні з однолітками такі діти не завжди доброзичливі, добросовісні, старанні, деколи навіть проявляють агресивність. Це можна пояснити тим, що у цьому віковому періоді моральні критерії у молодших школярів ще не досить дозріли й тому їм потрібна допомога вчителя, батьків, інших дорослих, які самі повинні бути особистостями високоморальними у реальних своїх вчинках. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у поглибленому вивченні психосемантичних особливостей моральної свідомості особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Басюк Н. Орієнтири вчителя у моральному вихованні молодших школярів / Н. Басюк // Рідна школа : Науково-педагогічний журнал. – 2007. – №3. – С. 21–22.
2. Боришевський М. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія / Мирослав Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с.
3. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
4. Малихін А. Моральна свідомість особистості: сутність та структура [Електронний ресурс] / Андрій Малихін. – Режим доступу до журн.: [http://bdpu.org/scientific\\_published/2005/Pedagogical\\_studios/9](http://bdpu.org/scientific_published/2005/Pedagogical_studios/9)
5. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. психолог. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Р. В. Павелків. – К., 2005. – 40 с.
6. Фольваркова В. І. Показники та рівні розвитку моральної свідомості особистості / В. І. Фольваркова // Дошкільна освіта. – 2004. – №3 (5). – С. 15–19.



УДК 811.161

Інна Волянюк

### ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*У статті висвітлено проблему формування мовної особистості школяра шляхом реалізації комунікативної змістової лінії на уроках української мови в загальноосвітній школі; подано вправи та завдання, які сприятимуть розвитку комунікативної компетенції школярів.*

*Ключові слова: мовна особистість, комунікативні уміння, урок, змістова лінія.*

*В статті раскрыто проблему формирования языковой личности ученика путем реализации коммуникативной смысловой линии на уроках украинского языка в общеобразовательной школе; даны упражнения и задания, которые будут способствовать развитию коммуникативной компетенции учеников.*

*Ключевые слова: языковая личность, коммуникативные умения, урок, смысловая линия.*

*The article reveals the problem of forming the student's linguistic identity by implementing the communicative semantic line at the Ukrainian lessons in secondary school; the exercises and tasks that will contribute to the development of the students' communicative competence have been presented.*

*Key words: linguistic identity, communicative skills, lesson, semantic line.*

Формування мовної особистості школяра є одним із найважливіших завдань сучасної лінгводидактики. Структуру і зміст шкільного курсу, пріоритети навчання української мови визначає Концепція мовної освіти в Україні. За чинною програмою, вивчення української мови розподіляється на 4 змістові лінії: культурологічну (українознавчу), комунікативну, лінгвістичну та діяльнісну. Основний акцент сьогодні робиться на реалізацію комунікативної змістової лінії, яка сприяє виробленню учнями вмінь і навичок вільного володіння мовними засобами. Мета навчання української мови полягає у створенні умов для формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями, навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови, її стилями, формами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, письмо).

Проблемі формування мовної особистості, спілкування як процесу в зв'язку з мовленням і мисленням, розвитку мовних, мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок учнів присвятили свої праці лінгвісти (Ф. Бацевич, Л. Булаховський, Ф. Буслаєв, В. Виноградов, І. Вихованець, Л. Мацько, О. Потебня, В. Русанівський, Л. Щерба), педагоги (О. Савченко, О. Сухомлинська, А. Хуторський, Л. Мамчур), психологи і психолінгвісти (Б. Баєв, Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтєв, О. Лурія, І. Синиця), лінгводидакти (О. Біляєв, А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Є. Голобородько, С. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк, В. Сухомлинський, Г. Шелехова) та ін., що підтверджує актуальність цієї проблеми.

Отже, метою нашого дослідження є пошук шляхів реалізації комунікативної змістової лінії на уроках української мови в загальноосвітніх школах для розвитку комунікативно підготовленої особистості школяра.

Який же зміст вкладаємо у поняття «мовна особистість»? За визначенням вітчизняного мовознавця Ф. Бацевича, «мовна особистість – це індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення і сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» [1, с. 188]. Деяко інше трактування цього поняття пропонує С. Єрмоленко: «Мовна особистість – це поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності» [3, с. 93].

Беручи до уваги різні підходи до характеристики мовної особистості загалом, пропонуємо розглядати особливості формування комунікативної компетенції школярів відповідно до



змістових ліній курсу української мови, визначених програмою. Вивчення української мови в школі розпочинається з пропедевтичного періоду. Всі змістові лінії, при цьому, функціонують у синтетичній єдності, доповнюють, продовжують одна одну. Культурологічна – передбачає тісний зв'язок із національною та загальнолюдською культурою. Відомо, що рівень загальної культури залежить від культури окремих індивідів, насамперед від їхнього мовлення. Саме знання мови забезпечує доступ до джерел української та світової культури. Діти долучаються до культури свого та інших народів через книги, радіо, телебачення [2].

Комунікативна – тісно пов'язана з практичною спрямованістю курсу української мови. Вона полягає у набутті учнями комунікативних умінь і навиків на основі засвоєних теоретичних положень. У процесі реалізації комунікативної змістової лінії мають гармонійно розвиватися усі чотири види мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння (монологічне й діалогічне), читання текстів різних типів і жанрів мовлення та письмо. Вдосконалюються найважливіші вміння, що становлять основу мовленнєвої компетенції учнів:

- уміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог, що передбачає зосередження уваги на осмисленні висловлювання (теми, фактів, доказів, головного і другорядного, логіки викладу), його оцінювання, використання різних прийомів фіксації почутого (запис ключових слів, плану висловлювання тощо) відповідно до комунікативного завдання (участь у дискусії, передача інформації іншому, використання її у власній роботі);

- уміння користуватися різними видами читання; свідомо ставитися до вибору, що читати; усвідомлювати мету читання, орієнтуватися, кому адресований текст; виділяти головне і другорядне;

- уміння вести діалог з дотриманням вимог українського мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях (у дружньому колі, в розмові зі старшими чи молодшими, у безпосередньому спілкуванні на зборах, засіданнях, диспутах, зустрічах із цікавими людьми чи під час розмови по телефону);

- уміння створювати усні монологічні висловлювання (здатність виступити на засіданнях у школі з повідомленням, доповіддю, поділитися в сім'ї, колі друзів, знайомих, товаришів побаченим, почутим, пережитим; висловити своє ставлення до обговорюваного питання, дати певні роз'яснення тощо);

- уміння створювати письмові тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення.

Лінгвістична – передбачає всебічне вивчення мови як системи: учні вивчають усі розділи науки про мову, всі одиниці мови, збагачують свій словниковий запас, знайомляться з вимогами щодо змісту роботи з культури мовлення. Взаємозв'язки між розділами науки про мову встановлюються у процесі зіставлення мовних явищ різних рівнів (лексикології і словотвору, словотвору і морфології, орфографії та фонетики, орфографії та морфології, пунктуації та синтаксису й ін.). Це сприяє усвідомленню учнями системного характеру мови.

Діяльнісна – базується на мовленнєвій діяльності школярів і передбачає формування низки компетенцій, які використовуються у різних контекстах і залежать від комунікативної ситуації.

Діяльнісний підхід до навчання мови включає:

- види мовленнєвої діяльності, що реалізуються в комунікативній мовленнєвій компетенції особистості;

- психічні та фізіологічні процеси мовлення, що відбуваються під час сприйняття чи продукування усного і писемного мовлення;

- текст є продуктом висловлювання в тій чи іншій формі;

- сферу спілкування;

- стратегію спілкування;

- завдання як певні цілеспрямовані дії, які мовець розв'язує під час спілкування [2, с. 26–27].

Всі ці змістові лінії підпорядковуються комунікативній, яка має найбільшою мірою практичний характер, тому її реалізація розпочинається у початкових класах і триває упродовж усіх років навчання в загальноосвітній школі.

Комунікативна змістова лінія реалізовується на уроках розвитку зв'язного мовлення шляхом побудови усних і письмових текстів – творів чи переказів, складання плану, діалогу тощо.

Окрім уроків розвитку зв'язного мовлення, вчитель повинен організовувати свою роботу так, щоб учні набували комунікативних умінь і на аспектих уроках української мови. В цьому допоможуть вдало підібрані вправи та завдання.

Так, наприклад, при вивченні лексикології збагаченню словникового запасу школярів сприятимуть різні види диктантів: асоціативний, творчий диктанти, диктант «Сито», а також різні види вправ.

Наприклад: *Увести запропоновані слова в речення таким чином, щоб вони були як загальними назвами, так і власними, пояснити правопис.*

Великі луки, мала ведмедиця, старий млин, біла криниця, дзвін, ромашка, верес, здоров'я.

При вивченні морфеміки можна запропонувати вправи на зразок:

*Визначити морфем у словах, дібрати споріднені слова.*

Стебло, підняти, від'ємний, горобець, малина, співати, затівати, упряж, ледар, звикати, відміна, схожий, розлука, замкнути, одягати, достиглий.

*Записати слова групами, об'єднавши їх спільним суфіксом, суфікс виділити.*

Туристський, студентство, жіноцтво, битва, кагарлицький, бориспільський, обухівський, криворізький, кременчуцький, убоцтво, птаство, французький, чеський, паризький, золотоніський, ризький, квітництво, сумішництво, письменство, людинознавство, багатство, змовництво, боягузтво.

При вивченні словотвору:

*Утворити від поданих слів за допомогою префіксів нові слова. Простежити, як змінюється при цьому значення.*

Учити, співати, єднати, мирити, чудовий, довгий, діяльний, дід, ліс.

*Утворити від поданих слів за допомогою різних префіксів нові слова, записати, позначити префікси, пояснити правопис їх.*

Будувати, малювати, стелити, мирити, тримати, пустити, говорити, чудовий, довгий, дивний, круглий.

*Утворити від поданих слів нові із пестливим значенням, виділити суфікси як словотворчі засоби. Як називаються суфікси, що мають різне звучання і виражають близьке значення?*

Мама, тато, син, дочка, брат, Галина, Катерина, Ольга, Марія, Леся, Юля, Михайло, Микола, Петро, кіт, птах; рідний, милий, дрібний; спати, їсти, пити; тихо, потиху, далеко, весело.

*Подані слова введіть до складу речень як прикметники та як іменники. Яких семантичних, морфологічних і синтаксичних змін зазнали слова в результаті субстантивзації?*

Майбутнє, божевільний, сліпий, німий, ванна, домашні, рідні, чужі, старий, глухий, ланкова, молоді.

При вивченні морфології учні набуватимуть комунікативних умінь, виконуючи вправи, пов'язані з семантичними особливостями слів різних частин мови:

*Наприклад: Подані іменники поділити на семантичні групи; вказати, за якими ознаками розрізняють іменники кожної групи.*

Листя, аркуш, залізо, метал, металіст, сторіччя, обід, обід, сніданок, акварель, синь, синява, горе, борщ, хліб, зупинка, одиниця, одинак, щасливиця, пророк, переворот, райдуга, мешканець, лісовик, лісник, льодохід, переїзд, узвар, вареники, видолінка, верховина, Дунай, Альпи, зверхність, помічник, повінь, мілководдя, гудзик, хрущ, блискавка, Мироненко, надбрів'я, десятина, десяток, сержант, граблі, видумка, віхола, відгомін, Світязь, капітан, лікар, пилка, молоток, подвір'я, челядь.

*Користуючись тлумачним словником, з'ясувати значення прикметників; із двома-трьома з них скласти речення, в яких прикметник належав би до різних за значенням та мовними ознаками розрядів.*

Вишневий, поетичний, ліричний, лицарський, солом'яний, собачий, мишачий, осиковий, батьківський, ляльковий, комічний.

*Прочитати фразеологізми, пояснити їхнє значення, визначити займенники, їх розряд за значенням, граматичну форму, позначити наголос. Як пов'язане значення фразеологізму із вжитим у ньому займенником?*

Видати себе з головою; вірний собі; скрутити собі в'язи; забивати собі голову; зарубати собі на носі; землі під собою не чути; знайти себе; кусати собі лікті; собі на умі; переломити себе; пробивати собі дорогу; не по собі; і на тобі; не до мене п'ється; за кого мене приймаєте; бий його лиха година; брати своє; взяти в свої руки; як свої п'ять пальців; куди твоє діло; за моєї пам'яті; за всяку ціну; і ніякої гайки; нічого сказати; нічого собі.

Висновок. Формування мовної особистості школяра на уроках української мови здійснюється основним чином шляхом реалізації комунікативної змістової лінії. Основне завдання учителя – вироблення в учнів навичок вільного володіння всіма багатствами мови в різних ситуаціях спілкування. Важливу роль у цьому відіграє засвоєння лексикології, фразеології, граматики, правопису та формування в учнів стилістичних умінь і навичок. Виконанню цього завдання сприятиме застосування функціонально-комунікативного підходу в ході вивчення мови, який спрямований на засвоєння мови як основного засобу спілкування. Отже, у школярів передусім повинні бути сформовані вміння й навички практичного застосування вербальних засобів мови і мовлення у різноманітних ситуаціях спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [за ред. М. Пентилюк]. – К. : «Ленвіт», 2005. – 400 с.
3. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / [за ред. С. Я. Єрмоленко]. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.



УДК 821.161

Комінярська Ірина, Пасічник Олена

#### ЄВГЕН СВЕРСТЮК І СВІТОВА ЛІТЕРАТУРА

*Стаття присвячена дослідженню думок та оцінок, висловлених Євгеном Сверстюком у його творах щодо представників світової літератури. Аналіз творчості кожного велета світової літератури Сверстюк здійснює з огляду на потужність його впливу на розвиток тогочасної літератури і свідомість сучасників.*

*Ключові слова: Євген Сверстюк, світова література, радіо «Свобода», книга «На хвилях «Свободи»».*

*Статья посвящена исследованию мыслей и оценок, высказанных Евгением Сверстюком в его произведениях относительно представителей мировой литературы. Анализ их творчества Сверстюк осуществляет, учитывая мощь их влияния на развитие литературы того времени и сознание современников.*

*Ключевые слова: Евгений Сверстюк, мировая литература, радио «Свобода», книга «На волнах «Свободы»».*

*The article reveals the research of opinions and judgments expressed by Yevhen Sverstiuk in his works on the representatives of the world literature. Sverstiuk analyzes the works of each writer in accordance with the power of his influence on the development of the literature and consciousness of that time.*

*Keywords: Yevhen Sverstiuk, world literature, radio "Svoboda", the book "On the waves of freedom".*

Відомого письменника, колишнього політв'язня Євгена Сверстюка, за словами одного з редакторів передачі «Листи на «Свободу» Петра Кагуя, називають патріархом української публіцистики [1, с. 3].

Євген Сверстюк був постійним гостем радіо «Свободи», тому не випадково до його книги «На хвилях «Свободи»» ввійшли тексти есеїв і статей, що транслювались упродовж 1968 – 2004 років.

Книгу складають розділи «На вітрах свободи», «Які ми є», «Особа», «Духовні тривоги України», «В обороні права», «Війна і війна з народом», «Суворість демократії», «На зоряному небі».

Слово публіциста – «переконливе, потрібне і вчасне» [1, с. 4], а «чи не кожна думка, оцінка, висловлена Євгеном Сверстюком, є не лише вражаюче точною, а й доступною і рідною для справжнього українця» [1, с. 5]. Ці думки та оцінки письменник робить ще більш переконливими, покликаючись на кращі твори світової літератури та їхніх авторів від часів античності й до сьогодення.

Мета статті – літературознавчий аналіз думок та оцінок, висловлених Євгеном Сверстюком у його творах щодо класиків світової літератури.

Так, в есеї «Собор у риштованні» Євген Сверстюк називає Тараса Шевченка «Наш Прометей», зі своїм вогнем він увійшов у «підземну порожнину» і «пробудив до життя козацький світ, заворожений лихими відьмами» [1, с. 10].

Символічною є вже назва есеї – «Собор у риштованні». Євген Сверстюк стверджує, що «нині особливо кожен мусить почувати себе органічною часткою великого собору людської цивілізації», втілювати його в собі [1, с. 9]. На думку публіциста, кожне нове покоління розплачується за «всю обережність, пасивність, перецікування і лінь предків» [1, с. 10] своєю долею і честю. І заново доводиться вибирувати «духовну спадщину наших донкіхотів серед намулу спадщини рабів» [1, с. 10].

Дон Кіхот – це вічний образ, який уособлює певний комплекс вічних людських цінностей. Для Євгена Сверстюка він також символ віри людини у правду і добро, прагнення до прекрасного та ідеального.

В есеї «Іван Котляревський сміється» публіцист розмірковує над самим фактом нашого національного існування [1, с. 15]. Розповідаючи про події початку XVIII століття, Євген Сверстюк цитує уривок з «Полтави» О. Пушкіна:

«Україна глухо волновалась.

Давно в ней іскра розгоралась.

Друзья кровавой старины

Народной чаяли войны...

Роптали...

Теперь бы грянуть нам войною

На ненавистную Москву!»

Але «у кінці століття було вже з цим покінчено. Полтавська розв'язка підірвала духову міць України, знищила й розвіяла її найкращі сили і повернула її обличчя до грубого й жорстокого ворога-царя, який виступав незмінно під личиною доброго батька і друга» [1, с. 16].

На вже традиційне заглушування «вражеської» радіостанції «Свобода» Євген Сверстюк відгукнувся виступом «Знов заглушують «Свободу»»: «Це вже схоже на сон шекспірівського дурня, набитого люттю і шумовинням» [1, с. 20]. Публіцисту прикро, що це робиться руками його давнього знайомого Сергія Кичигина, який zdeградував і «заклав під «Свободу» міну» [1, с. 20]. Євген Сверстюк дивується, що такий розумний чоловік зв'язався з «політичними хижакими-одноденками», і пропонує пригадати «нашого старого Гоголя, точніше, його «Ревізора», Сквознік-Дмухановського з його недобрими передчуттями: мало того, що на посміховисько зійдеш, знайдеться якийсь писака, борзописець, в комедію тебе вставить – ось, що образливо, Чину звання не пощадить. І будуть всі зуби скалити і плескати в долоні. Чого смієтесь? З себе смієтесь. Ех ви...» [1, с. 22].

Підсумовуючи свій виступ, письменник із пристрасстю констатує, що через кілька років Кичигина будуть згадувати лише як того, хто при Кучмі переслідував «Свободу».

У збірку «На хвилях «Свободи»» вміщено також есею «Радість різдвяних свят». «Серед перших вражень дитинства світиться у моїй пам'яті свято Різдва, біла казка волинських різдвяних свят із колядками, з вифлеємською зіркою», – так розпочинає свою розповідь Євген Сверстюк [1, с. 24]. Публіцист розмірковує над справжньою значимістю цього свята, про трагедію Христа, яка вибудувалась у величну Церкву і величну християнську цивілізацію. «Сам факт створення чотирьох Євангелій, мова і дух їх – це зовсім не те, що книги!» – констатує Сверстюк. «Потім я знайшов підтвердження в тюремному творі Оскара Вайльда «De profundis», коли до нього дійшло кожне Євангельське слово як чудо» [1, с. 25].

Тему релігійних свят письменник продовжив в есеї «Чекання Великодня». Якщо Різдво надходило несподівано, то до Великодня необхідно йти, готуючись, зокрема, до причастя. Проте «совети зіпсували свято і саму святковість» [1, с. 27].

Свято чекання повернулося до Сверстюка, коли він перебував в ув'язненні (1972 рік): «Я знав, коли настане Великдень і крізь верхню шибку віконця я бачив клаптик голубого неба і

згадував Оскара Вайда, – a little spot of blue, that prisoner calls the sky. «І вітер доносив тоді дзвін від Володимирського собору» [1, с.25].

За твердженням публіциста, Великдень – це вселенське свято, свято людської нації, але «ніде в світі не заспівають так «Христос Воскрес», як в Україні...» [1, с. 88].

Тему релігії та духовності Сверстюк продовжує в есеях «Розкажи про Христа» та «Про камінь, якого відкинули», у яких уважний читач знаходить покликання на Ф. Достоєвського.

Так, в першому публіцист констатує, що «до однієї сторінки Євангелії понаписувано сотні книг. Створено картини – великими майстрами. Сторінку – дві тексту – спокус Христових в пустелі Достоєвський назвав найбільшим громовим чудом, яке могло трапитись на землі! Але кожен символ треба відкривати як діамант в попелі. І доходить тільки те, що вистраждане» [1, с. 39].

Покликається на російського письменника Сверстюк і в есеї «Про камінь, якого відкинули». Про ті «святенні камені», що мали стати фундаментом будови, Достоєвський писав так зворушливо [1, с. 44].

Розмірковуючи про глибоке і сокровенне у мистецтві, про духовність і віру, публіцист із пристрасстю констатує, що заповіді Господні «Не кради», «Не вбивай», «Не чини перелюбу» втратили популярність, а мудрість Нагірної проповіді Христа не зрозуміла для мас: «Принцип безкорисності, що лежить в основі етичного і ететичного, принцип любови, що поширюється також на ворогів, принцип прощення, котрий не виключає чіткого розуміння і моральної оцінки, принцип абсолютної вірності слову й обіту, принцип відповідальності. Всі ці засадничі принципи для людей епохи споживацтва – наче гострі цвяхи. Навіть для народників рахметовське ложе з цвяхами було занадто важким випробуванням» [1, с. 46].

Сверстюк вважає, що потрібен «посів Божого слова», з якого вийшли люди, і стверджує: «Насамперед, потрібне ясне усвідомлення, що ми – від Творця, а не trick of nature, як казали ліліпути у Свіфта» [1, с. 47].

Покликаючись на повість Селінджера «Ловець у житті», публіцист припускає, що вона «дає метафору і методику для нинішнього педагога» [1, с. 47] і робить висновок про те, що «людина сьогодні індивідуально приходить до віри, а не в етнічному масиві» [1, с. 47].

Особливе місце в есеях Сверстюка, на нашу думку, займає життєпис і творчість Миколи Гоголя, якого публіцист вважає українським митцем слова. Так, порівняння Гоголя в християнську містику, за твердженням письменника, «давно стала українським варіантом шукання волі на найширшому ґрунті» [1, с. 19]. Книжку Гоголя «Вибрані місця» Сверстюк називає посланням [1, с. 32].

В есеї «Про пошлість» публіцист постійно покликається на Гоголя. Так, слово «пошлість» українська мова запозичила з російської. «Банальність», «пласкість» – ці відповідники не мають живої динаміки. Воно заговорило і ожило в творчості двох українців, які писали російською – у Гоголя і Чехова» [1, с.124]. Вибране коло людей культури, завдячуючи тим митцям слова, відчули брак вітру і хвилі, брак неба і дороги. «А головне – брак висоти і, як казав Гоголь, – «заперечення всякої висоти» [1, с.124]. Сверстюк пропонує читачу уявити Чичикова або інших персонажів із «Мертвих душ» в храмі, на молитві і з іронією констатує, що це неможливо. Вони розуміють мову Чичикова, котрий хоче купити мертві душі, торгуються з ним, адже їхня тема – це гроші, «розмінні монети і пласкі мілини побуту» [1, с.124]. Публіцист робить висновок про високе небо і високі хмари тривоги Гоголя, «саме це небо нас вабить до твору «Мертві душі» » [1, с. 124].

Для того, щоб довести логіку доконаних фактів в однойменному есеї, Сверстюк також покликається на персонажів «Мертвих душ» Гоголя : «Логіка доконаних фактів – то все одно, що перша шашка, яку Ноздрьов просунув рукавом у дамки. Другу він ще згоден повернути на місце. Але перша – «вона ж стоїть вже давно...» [1, с. 232].

З іменем Гоголя пов'язано есеї «Гоголь і Шевченко». Сверстюк вважає, що обидва митця слова потрапили на землю саме в момент, призначений їм згори. Публіцист розмірковує над впливом кожного з них на розвиток тогочасної літератури та свідомість сучасників: «Шевченко робив переворот в умах і серцях українців ... Народ прийняв Шевченка як вісника Божої правди» [1, с. 277]. Що стосується Гоголя, то він «передусім мав великий вплив на дальший розвиток російської літератури – по суті він змінив напрям її розвитку. Він уже від початку вирвався з естетизованого пушкінського задзеркалля на холодні вітри російських бездоріж з примарою російської трійки. А тепер повернувся обличчям до всіх станів, до владних, одержимих бісами гордині і загарбань чужого, із закликком рятувати свій край не від «Іноземного нашестя», а від нашестя власних злих духів» [1, с. 277].

Гоголь і Шевченко не зустрілися жодного разу, проте Сверстюк без сумніву констатує, що вплив творчості Гоголя «на молодого Шевченка був великим, хоча цього на поверхні не видно: «Рече та стогне Дніпр широкий» і «Чуден Днепр при тихой погоде» – це ж той самий Дніпро, ті ж джерела у візії обидвох поетів [1, с. 274].

Підсумовує свої міркування над творчістю Гоголя і Шевченка публіцист наступним твердженням: «Що ж стосується сходів гоголівського посіву на ниві творчості, то це був поет світового значення: Гоголь заклав початок великої літератури» [1, с. 279].

Отже, у виступах на хвилях «Свободи», в есеях Євген Сверстюк постійно покликається на творчість митців слова, які представляють світову літературу від часів античності й до сьогодення. Це допомагає йому висловити думки ще більш впевнено, глибоко, інколи іронічно та саркастично.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Євген Сверстюк. На хвилях «Свободи». Короткі есеї / Євген Сверстюк. – Луцьк : ВМА «Терен», 2004. – 312 с.
2. Сверстюк Є. На святі надій : вибране / Є. Сверстюк. – К. : Наша віра, 1999. – 781 с.
3. Сверстюк Є. 200 афоризмів Євгена Сверстюка / Є. Сверстюк. – Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2012. – 29 с.
4. Сверстюк Є. Блудні сини України / Євген Сверстюк. – Київ, 1993. – 245 с.
5. Сверстюк Є. Світлі голоси життя / Євген Сверстюк. – Київ : ТОВ Видавництво «Кліо», 2015. – 768 с.



УДК 615.24

Василь Василюк, Валентина Капчак,  
Віктор Василюк, Олександр Кравчук

### ЕТОНІЙ (AETHONIUM)

*Етоній посилює специфічну і неспецифічну реактивність макроорганізму (збільшує вміст еритроцитів, лейкоцитів в периферичній крові, стимулює вироблення аглютининів, проліферації клітин печінки збільшує кількість гемоглобіну.) Етоній має місцевоанестезуючу дію (термінальну, інфільтраційно-провідникову) і значно на 30% скорочує терміни загоєння експериментальних виразок шлунка, шкірно-м'язових ран.*

*Ключові слова: Етоній, покази та перспективи для застосування, механізм дії.*

*Этоний усиливает специфическую и неспецифическую реактивность макроорганизма (увеличивает содержание эритроцитов, лейкоцитов в периферической крови, стимулирует выработку агглютининов, пролиферации клеток печени увеличивает количество гемоглобина.) Этоний имеет местноанестезирующее действие (терминальную, инфильтрационную-проводниковую) и значительно на 30% сокращает сроки заживления экспериментальных язв желудка, кожно мышечных ран.*

*Ключевые слова: Этоний, показания и перспективы для применения, механизм действия.*

*Aethonium enhances specific and non-specific reactivity microorganism (increases the amount of red blood cells, white blood cells in peripheral blood, stimulates the production of agglutinins, proliferation of liver cells increases the amount of hemoglobin.) Aethonium has local anesthetic action (terminal, infiltration, conductor) and significantly by 30% reduces the healing of experimental skin-m'yazovyh wounds.*

*Key words: Aethonium, indications and prospects for use, mechanism of action.*

Таблетки як лікарська форма набули широкого поширення в усьому світі. На сьогодні таблетовані препарати складають понад три чверті від загального обсягу готових лікарських засобів. Таблетки (Tabulette), дозовані, пресовані – тверда лікарська форма, що містить одну дозу однієї або більше діючих речовин, які отримані пресуванням певного об'єму частинок.

Позитивні якості таблеток забезпечують: високу продуктивність, чистоту і гігієнічність виробництва цих лікарських форм; точність дозування основних та допоміжних речовин, що входять в одну таблетку; портативність таблеток, що забезпечує зручність їх відпускання, зберігання та транспортування; тривалу цілісність лікарських речовин у сировинному стані; можливість маскування неприємних органічних властивостей (в даному випадку смак, запах етонію) і можливим нанесенням захисних оболонок; локалізацію дії лікарських речовин у певному відділенні травного тракту; запобігання помилок при відпусканні і прийманні ліків завдяки нанесенню на поверхню таблеток відповідних написів.

Геометрична форма і розміри таблеток визначаються стандартом ГОСТ 64-072-89 «Засоби лікарські. Таблетки. Типи, розміри».

Стаття відноситься до медицини, а саме до клінічної та експериментальної гастроентерології, до лікарських середників, які використовуються для лікування хворих на пептичну виразку шлунка (ПВШ) та дванадцятипалої кишки (ДПК). При вказаних захворюваннях згідно Маастріхтської угоди (I, II, III) застосовують два антибіотики та гістаміно-Н<sub>2</sub> блокатори (ранітидин і його аналоги) або два антибіотики та інгібітори протонної помпи (омепрозол та його аналоги).

До 1982 року, до початку наших доклінічних і клінічних випробувань етонія як субстанції, так в таблетках для лікування хворих на пептичну виразку шлунка (ПВШ) і (ДПК) не застосовувалися.

Завданням наукової роботи є удосконалення нового найефективнішого вітчизняного складу Таблетки, що містить етонію (0,1 г), який би подовжував термін їх зберігання. Поставлене завдання досягається застосуванням для лікування хворих етонієм в формі таблеток (новий склад).

Згідно результатів патентного пошуку проведеного по Інтернету і Запоріжському НДІ патентної експертизи для лікування хворих на ГВШ та пептичну виразку ДПК етоній не застосовувався до 1982 р. Винахід стосується медицини та фармакології і може бути використаний в фармакологічній промисловості й широкій медичній практиці.

Відомий лікувальний засіб, який містить етоній як основний лікувальний компонент (прототип [1]). Крім етонію, відомий засіб містить цукрову пудру, крохмаль і тальк. Недоліком відомого лікувального засобу є відносно недостатній термін зберігання його як медикаментозного препарату, а саме 2 роки.

На термін зберігання лікарського засобу «Таблетка, що містить етоній» (0,1 г) можуть вплинути такі чинники: температура приміщення, де зберігаються ліки, що може призвести до вивітрювання, зволоження, розшарування, зміни дисперсної фази, настання реакції рацемізації (утворення ізомерів); вологість, освітлення, склад повітря (вміст кисню та вуглекислого газу, промениста енергія (сонце, бактеріоцидні лампи, вид упаковки)).

Запропонувати новий склад таблеток Етонію. Апробувати оптимальні разові, добові, курсові дози (Етонія).

Вивчити ефективність нової лікарської форми етонію в експерименті при різних моделях виразки шлунка. Дослідження проведені на моделях ацетатної, аспіринової, бутадіанової, гістамінної, стресових, моделях Шейя, С. Фаренюка, В. Василюка (А.с. СССР №1439691, А.с. СССР 1561080).

При виконанні наукової роботи дотримувались біотичних вимог. Діагностичну і лікувальну процедури у собак виконували при знеболенні тіопенталом, гексиналом.

Поглиблене вивчення показників периферичної крові, біохімічні дослідження, ендоскопію та рентгендослідження шлунка, морфологічне дослідження слизових оболонок шлунка та ДПК, гістоавторадіографія.

В серіях дослідів 1, 2, 3; 12, 13 проводили рентгенологічне дослідження шлунка білих щурів і морських свинок, використовуючи рентген апарат ТУР-1001, експозиції 10% навантаження, 5мас. 20 кв. Рентгенологічні дослідження проводили на 5 і 35 добу експериментів. Тварин фіксували у звичайних дерев'яних станках в положенні на спині. Перед початком досліджень дослідним тваринам інтрагастрально ввели змелену і розтерту барієву суміш, білим щурам по 4 мл, морським свинкам – 6 мл.

Математична обробка отриманих цифрових даних проводилась на комп'ютері Celeron 333 з використанням спеціалізованого банку даних, розрахованих на клінічну інформацію з використанням стандартного пакету програм. При статичній обробці матеріалу обчислювалися середнє арифметичне (M) і його помилка (m), середнє квадратичне відхилення ( $\delta$ ), коефіцієнт варіації (v), дисперсії (D). При вивченні можливого взаємозв'язку між двома вибірками для оцінки ступеню її сили визначався коефіцієнт лінійної кореляції (r). Достовірність відмінності середніх величин двох вибірок оцінювали на підставі критеріїв Стьюдента (t) із урахуванням його параметрів, які прийняті в медико-біологічних дослідженнях. Дослідження проводилися упродовж 8 років.

В основу винаходу поставлено завдання вдосконалити фізико-хімічні властивості лікувального засобу, в якому шляхом введення додаткових компонентів досягається збільшення тривалості зберігання лікувальних властивостей препарату, а отже – подовження терміну його зберігання.

Поставлене завдання вирішують там, що відомий лікувальний засіб, який містить етоній як лікувальний компонент, відповідно до винаходу додатково містить цукрову пудру, кальцію стеарат, магнію стеарат, полівінілпіролідон і водорозчинну метилцелюлозу, аеросил, ментол у такому співвідношенні:

етоній	0,10-0,12 г
цукор (пудра)	0,45-0,48 г
кальцію стеарат	0,0025-0,0028 г
магнію стеарат	0,0025-0,0028 г
полівінілпіролідон	0,000232-0,000240 г
метилцелюлоза водорозчинна	0,00136-0,00140 г
аеросил	0,05-0,06 г
ментол	в достатній кількості
етоній	0,10-0,12 г

Цукрова пудра в запропонованому складі застосована як коригент смаку, наповнювач. Стеарат кальцію, стеарат магнію використані як ковзкі та змочуючі речовини. Функція



змашувальних засобів, а саме стеарат кальцію, стеарат магнію полягає ще і в тому, щоб перебороти сили тертя між гранулами і стінкою матриці, між спресованою таблеткою і стінкою матриці в мить виштовхування нижнім пуансоном із матриці. Кальцій впливає на проникливість клітинних мембран, забезпечує деференцію клітини, її скорочення, секрецію і перистальтику; впливає на активність ферментів, має протизапальну і десенсибілізуючу дію, тобто посилює активність основної діючої речовини (етонію). Магній відіграє суттєву роль в багатьох клітинних реакціях, в метаболізмі віт. «Д», в активації амінокислот, синтезі білка, в формуванні циклічного аденозинмонофосфату, ЦАПФ. Метилцелюлоза водорозчинна – як основотворна, плівкоутворююча речовина, як стабілізатор, пролонгатор; полівінілпіролідон – як стабілізатор, пролонгатор дії (етонію), як наповнювач і зв'язувач. Аеросил – використаний як стабілізатор, для поліпшення здатності розпадатись (таблеток), який забезпечує рівномірний розподіл як субстанції, так і допоміжних речовин (легко поєднується з метилцелюлозою, поліпшує змочуваність, водонепроникливість), та як ковзна речовина. Ментол – як корегент запаху (знімає його) і змінює присмак етонію.

Для кращої спресованості додають полівінілпіролідон, мікрокристалічну целюлозу. Вони сприяють вивільненню етонію із таблеток в травному тракті.

Вибір допоміжних речовин (ДР) для композиції складу таблеток проводили із врахуванням взаємної дії їх з етонієм, природи речовини, технологічних особливостей таблетованої маси і показника збереження лікувальної активності.

Специфічна активність етонію таблетки 0,1г (таблиця 1) вивчена на чотирьох видах тварин: собаках, морських свинках, білих щурах, білих мишах. Критеріями ефективності застосування названого лікарського середника на восьми експериментальних моделях виразки шлунка були: зменшення кількості, площі та глибини ушкоджень (виразки, ерозії, крововилив в слизову оболонку), індекса Паулса (який вираховується за формулою: ступінь виразкування х % тварини з виразками, ерозіями, крововиливами в слизову оболонку поділеними на 100); зменшення секреторної і кислотоутворюючої (підвищення рН) і моторної функцій шлунка. Концентрація калію, натрію в шлунковому вмісті корегувала з вмістом хлористоводневої кислоти (HCl). Активність перекисного окислення ліпідів знижувалась. Також вивчалися морфологічні та гістохімічні ультраструктурні показники слизової оболонки шлунка.

Таблиця 1

**Специфічна активність етонію (таблеток)**

Вид тварини	Задачі дослідження	Термін спостереження	Число осіб в групі
Білі щурі	1. Вивчення впливу етонію на перебіг хронічної (ацетатної) виразки шлунка (дослід)	1-60 днів	51
	2. Вивчення впливу пентоксила на перебіг хронічної (ацетатної) виразки шлунка (контроль I)	1-60	40
	3. Вивчення впливу ізотонічного розчину натрію хлориду на перебіг хронічної (ацетатної) виразки шлунка (контроль II)	1-60	50
	4. Вивчення протективного впливу етонію на виникнення стресових (імобілізаційних) виразок шлунка (дослід)	24 години	10
	5. Контрольна група стресових (імобілізаційних) виразок шлунка	24 години	10
	6. Вивчення протективного впливу етонію на виникнення Шейя-виразок шлунка	24 години	10
	7. Контрольна група Шейя-виразок шлунка	24 години	10
	8. Вивчення протективного впливу етонію на виникнення стресових виразок шлунка з подразненням зон.	3 години	20
	9. Вивчення впливу ізотонічного розчину натрію хлориду на виникнення стресових виразок шлунка з подразненням зон (контроль)	3 години	10
	10. Вивчення впливу етонію на моторно-евакуаторну функцію кишечника	1-24 години	10
	11. Вивчення впливу їжі на моторно-евакуаторну функцію шлунка і кишечника	1-24 години	10

Вид тварини	Задачі дослідження	Термін спостереження	Число осіб в групі
Морські свинки	12. Вивчення впливу етонію на перебіг хро-нічної (ацетатної) виразки шлунка (дослід)	1-60 днів	46
	13. Вивчення впливу ізотонічного розчину натрію хлориду на перебіг хро-нічної (ацетатної) виразки шлунка (контроль)	1-60 днів	46
	14. Вивчення впливу етонію на перебіг аспіринової виразки шлунка (дослід)	15 днів	10
	15. Вивчення впливу гастроцепіну на перебіг аспіринової виразки шлунка	15 днів	10
	16. Контрольна група аспіринової виразки шлунка	15 днів	10
	17. Вивчення впливу етонію на перебіг бутадіонових виразок шлунка	15 днів	10
	18. Вивчення впливу ретаболілу на перебіг бутадіонових виразок шлунка	15 днів	10
	19. Контрольна група бутадіонових виразок шлунка	15 днів	10
	20. Вивчення протективного впливу етонію на гістамінові виразки шлунка	15 днів	10
	21. Вивчення протективного впливу солкосерилу на перебіг гістамінових виразок шлунка	15 днів	10
	22. Контрольна група гістамінових виразок шлунка	15 днів	10
Собаки	23. Вивчення хро-нічної токсичності етонію в терапевтичній дозі 5 мг/кг при інтрагастральному введенні.	7 міс	6
	24. Вивчення хро-нічної токсичності етонію в субтоксичній дозі 50 мг/кг при інтрагастральному введенні	7 міс	6
	25. Вивчення впливу етонію на секреторну і моторико-евакуаторну функцію шлунка в хро-нічному досліді	7 міс	15
	26. Вивчення поєданого етонію та медичного клею КП-3 на загоєння ацетатної виразки шлунка	30 днів	5
	27. Контрольна група собак з ацетатною виразкою шлунка	30 днів	5

Таблиця 2

Тривалість і шлях ведення етонію експериментальним тваринам в гострих дослідіах

№ гр. тварин	Вид тварин	К-сть тварин в групі	Шлях введення	Доза етонію в мг/кг	Тривалість днів	Терміни спостереження за тваринами (після дослідів, дні)
1	Кролі	100	в вену	2,5	30	15
2	-"	100	в чер/пор	3	30	15
3	-"	100	в шлунок	10	30	15
4	-"	100	-"	15	30	15
5	Кролі (контроль)	100	-	-	30	15
6	Морські свинки	50	в чер. пор.	10	30	15
7	-"	50	-"	5	30	15
8	-"	50	в шлунок	15	30	15
9	-"	50	в чер.пор.	15	30	15
10	-"	50	в шлунок	20	30	15
11	Морські свинки (контроль)	50	-	-	30	15
12	Білі щури	50	в шлунок	2,5	30	15
13	-"	50	-"	3	30	15
14	-"	50	-"	5	30	15

№ гр. тварин	Вид тварин	К-сть тварин в групі	Шлях введення	Доза етонію в мг/кг	Тривалість днів	Терміни спостереження за тваринами (після дослідів, дні)
15	-"	50	-"	10	30	15
16	-"	50	-"	20	30	15
17	Білі щурі (контроль)	50	-	-	30	15
18	Білі миші	50	в шлунок	2,5	30	15
19	-"	50	в черевну порожнину	3	30	15
20	-"	50	в шлунок	5	30	15
21	-"	50	-"	10	30	15
22	-"	50	-"	15	30	15
23	-"	50	-"	25	30	15
24	-"	50	-"	50	1	-
25	-"	50	-"	55	1	-
26	-"	94	-"	70	1	-
27	-"	100	в черевну порожнину	55	1	-
28	-"	100	-"	150	1	-
29	-"	100	-"	300	1	-
30	-"	100	-"	400	1	-
31	Білі миші	100	-"	467	1	-
32	Білі миші (контроль)	30		-	30 днів	-

Таблиця 3

Тривалість та шлях введення етонію експериментальним тваринам в хронічному досліді

№ гр. тварин	Вид тварин	К-сть тварин в групі	Шлях введення	Доза етонію в мг/кг	Тривалість днів	Терміни спостереження за тваринами (після дослідів, місяці)
1	Собаки	12	в вену	2	3	1 п-4
2	-"	12	-"	5	3	1 п-4
3	-"	13	-"	10	3	1 п-4
4	-"	6	в шлунок	5	7	1 п-4
5	-"	6	-"	20	7	1 п-2
6	Собаки (контроль)	5	-"	-	7	-
7	-"	5	-"	20	3	1 п-2
8	-"	5	-"	50	3	1 п-2
9	Кішки	16	в вену	2	3	1 п-5
10	-"	16	-"	10	3	1 п-5
11	Кішки (контроль)	16	-"	-	3	-
12	Кролі	10	в вену	2,5	3	1 п-3
13	-"	10	-"	3	3	1 п-3
14	Кролі	10	в шлунок	15	3	1 п-3
15	-"	10	-"	20	3	1 п-3
16	Кролі (контроль)	10	-"	-	3	-
17	Морські свинки	80		5	3	2 п-10
18	-"	30	-"	10	2	1 п-10
19	-"	31	-"	20	2	1 п-10

№ гр. тварин	Вид тварин	К-сть тварин в групі	Шлях введення	Доза етонію в мг/кг	Тривалість днів	Терміни спостереження за тваринами (після дослідів, місяці)
20	Морські свинки (контроль)	30	-	-	2	-
21	Білі щури	32	в шлунок	5	2	1 п-10
22	"-	30	"-	10	2	1 п-10
23	"-	30	"-	20	2	1 п-10
24	Білі щури (контроль)	30	"-	-	1	-
25	Білі миші	30	"-	2,5	1	15 дн.
26	"-	30	"-	3	1	"-
27	"-	30	"-	5	1	"-
28	"-	30	в шлунок	10	1	"-
29	"-	30	"-	15	1	"-
30	"-	30	"-	20	1	"-
31	Білі миші (контроль)	30	-	-	1	-

Примітка: в графі 7 п – кількість тварин в кінці експерименту

Метод гісторадіографії (проведений за методикою Г.Цодикова) в морфологічній лабораторії (керівник Л. Аруїн) в Центральному державному науково-дослідному інституті гастроентерології (м. Москва). [5, 6]

Досліди проведені на 170 білих мишах-самцях, масою 20-25 г на моделі аспіринової виразки шлунка. Результати дослідів показали, що лікування Етонієм (таблетки 0,1 г) експериментальних ушкоджень шлунка (виразки, ерозії, крововиливи в слизову оболонку) сприяє наростанню проліферативного пула.

Встановлено, що етоній в дозах 5-10-15 мг/кг маси зменшує кількість ушкоджень, площу виразкування більше, ніж на 30%. Епітелізація виразок настала на 8-14 днів раніше, ніж у контрольних тварин, і на 6-8 діб раніше, ніж у тварин, яких лікували пентоксилем, солкосерілом, ретаболілом.

В хронічному досліді (7 міс.) на собаках таблетка Етонію в дозах 5, 10, 15 мг/кг не викликав явних морфологічних змін в організмі тварин. Всім експериментальним тваринам таблетки етонію вводили в шлунок, який розтирали в порошок і розводили в ізотонічному розчині. Кожній піддослідній групі відповідала контрольна група 10-15 тварин, яким замість лікарського середника аналогічним шляхом вводили ізотонічний розчин натрію хлориду в об'ємі розчинника етонію в таблетках. Умови годування та утримування для всіх тварин були однаковими і відповідали вимогам біологічних клінік (віваріям). Перед початком проведення дослідів передували 3 разові кожні 5 днів фонові дослідження.

В 4-5 серіях дослідів на білих щурах вивчали протективну дію етонію на виникнення стресових (іммобілізація) виразок шлунка. В 8-9 серіях дослідів на білих щурах проводилась іммобілізація з додатковим подразненням зон.

В 6-7 серіях дослідів вивчали протективний вплив етонія (таблетки 0,1 г) на виникнення Шейя-виразок у білих щурів. В 14-16 серіях вивчали проєктивну і терапевтичну дію етонію на аспіринові виразки шлунка морських свинок, у 15 серії – лікувальну дію гастроценіну. В 17 серії дослідів вивчали вплив етонію на попередження та перебіг субхронічної бутадіонової виразки шлунка у морських свинок. В 18 серії дослідів для лікування цих виразок використовували ретаболіл. В 21 серії дослідів вивчали вплив солкосерілу на загоєння гістамінових виразок шлунка у морських свинок. В 20, 22 дослідах – вплив етонію на попередження і перебіг гістамінових виразок шлунка морських свинок, викликаних гістаміном. В 24 серії дослідів оцінювали хронічну токсичність етонію (таблетки 0,1 г) в терапевтичній дозі (5 мг/кг) і субтоксичній дозі (50 мг/кг) маси у 6 собак при інтрагастральному введенні упродовж 7 місяців.

В хронічних дослідах (25 серія) вивчали вплив етонію на секреторну і моторну функцію шлунка у собак.

В 26 серії дослідів вивчали поєднаний вплив етонію і медичного клею КП-3 на загоєння хронічної ацетатної виразки шлунка у собак. Етоній введений білим мишам посилює інтенсивність захоплення тимедина «клітинами-попередниками» і збільшує синтез ДНК поверхнево-ямковим у 3 рази в порівнянні із контролем, що сприяє швидкому загоєнню ушкоджень слизової оболонки шлунка, викликаних ацетилсаліциловою кислотою.

Проведені дослідження вказували на різко виражене гальмування стадії проліферизації. В експерименті на стресовій моделі виразки шлунка у білих мишей зменшилась кількість клітин (метод гісторадіографії), які синтезували ДНК, значно менше було виявлено і клітин із наявністю фігур мітозів.

В подальшому наступало подовження метафази в середньому до 1,7 години (102 хвилини). У контрольних тварин тривалість метафази тривала 0,4 год (24 хвилини). Була встановлена пряма залежність інтенсивності гальмування проліферації від тривалості дії аспірину. Одночасно виникали і деякі порушення фази диференціації (в поверхнево-ямковому епітелії), значно зменшувалось кількість шик-позитивних речовин. Етоній не токсичний при введенні в організм експериментальних тварин різними шляхами. Можлива токсичність таблеток етонію 0,1 г вивчена в гострому (таблиця 2) і хронічному досліді (таблиця 3) на собаках, кролях, морських свинках, білих мишах при різних шляхах введення в організм тварин. При введенні в очередину препарату Етоній білим мишам середньо смертельна доза складала 55 мг/кг маси, а абсолютно смертельна 70 мг/кг маси. При пероральному введенні смертельні дози відповідно дорівнюють 467 мг/кг і 550 мг/кг. В хронічних досліді на експериментальних тваринах при пероральному введенні етонію (таблеток) в терапевтичних дозах не викликають патологічних змін в гематологічних, біохімічних, фізіологічних, імунологічних показниках.

Етоній при введенні різними способами у піддослідних тварин не викликає патологічних змін в гематологічних, біохімічних, фізіологічних, імунологічних показниках.

Етоній високоактивний антимікробний засіб, має бактеріостатичну дію на *Helicobacter pylori*.

Результати досліджень, проведених школою Г. Пісько, свідчать про те, що незалежно від ступеня їх чутливості бактеріоцидні дози етонію в 2,3 рази вищі бактеріостатичних. Такі чинники як сироватка крові, мікробне навантаження, рН-середовище викликають незначне зниження антимікробної активності. Стосовно вироблення стійких стафілококів до етонію у порівнянні з пеніциліном настає досить повільно і в незначному ступені.

Висновки.

1. Етоній підвищує активність холінестерази, гістамінази, моноамінооксидази, знижує рівень ацетилхоліна, гістаміна, катехоломінів (ДОФА, адреналіну, норадреналіну);

2. Знижує рівень кальцію в крові, що в свою чергу приводить до зниження секреції шлунка (пепсину і хлористоводневу кислоти), зменшує в шлункових залозах кількість високоактивних парієнтальних клітин, які беруть участь в синтезі хлористоводневої кислоти, нормалізує моторику шлунка та дванадцятипалої кишки.

3. Етоній не токсичний, в експерименті на тваринах не проявляє ні мутагенної, ні тератогенної, ні ембріотоксичної, ні канцерогенної дії. Добре поєднується з іншими ліками.

Розроблення хімічної структури етонію дало можливість вивчити механізм дії, інших біохімічних бісчетвертинних сполук: тіонію, децонію, додецонію, мікстонію. Короткий опис пропозиції (до 450 знаків). Створена нормативно-технічна документація на «Етоній» (таблетки), промислові регламенти (технічний і технологічний), інструкцію; затверджено Тимчасову Фармакопейну Статтю Етоній. Субстанція Етонію внесена у «Перелік важливих та життєво необхідних препаратів, які потрібні населенню України», схвалений на засіданні Фармакологічного комітету МОЗ України (27.05.1993 р., протокол № 5) і затверджений міністром охорони здоров'я В. Мальцевим. Етоній (таблетки) призначений для лікування хворих на пептичну виразку шлунка, хронічний гастрит, дуоденіт, коліт, гепатит, що забезпечує високу лікувальну ефективність: 100% виздоровлення і знижує на 20% частоту загострень. Склад таблеток Етонію – сировина України.

ДЖЕРЕЛА

1. Василюк В. М., Писько Г. Т., Василюк В. В. Противиразковий лікарський препарат. Пат. 25976 України, МПК7, А61К31/14, № 93006102. – заяв. 03.02.1993; опуб. 26.02.1999 р., Бюл. І. 17 с.
2. Василюк В. В. Ефективність комплексної терапії хворих на виразкову хворобу шлунка та дванадцятипалої кишки, асоційованої з *Helicobacter pylori*: автореф: дис. ... мед. наук: 14.01.02 / В. В. Василюк; Луганський медичний університет. – Луганськ, 2004. – 20 с.
3. Василюк В. Н. Обоснование рациональных методов лечения больных язвенной болезнью и хроническим гастродуоденитом: дисс. ... доктора мед. наук: 14.01.02 / В. Н. Василюк. – К., 1990. – С. 73–77, С. 256–343.
4. Капчак В. О. Ефективність комплексної терапії хворих на хронічний гастродуоденіт: автореф: дис. ... мед. наук: 14.01.02 / В. О. Капчак; Луганський медичний університет. – Луганськ, 2001. – 18 с.
5. Цодиков Г. В. Регенерация слизистой оболочки желудка и влияние на неё нейрогуморальных и некоторых экзогенных факторов. / Г. В. Цодиков // Нейрогуморальная регуляция пищеварения (современные проблемы). / Под. ред. Василенко В. Х., Кочиной Е. Н. – М.: Медицина, 1983. – С. 134–169.
6. Цодиков Г. В. Пролиферативная активность повернотно-ямочного эпителия желудка при его повреждении ацетилсалициловой кислотой / Г. В. Цодиков, В. В. Клименко, С. Н. Ларьков // Биол. эксперимент. биологии и медицины. – 1979. – № 12. – С. 733–736.



УДК 599.323

Анжела Красовська, Людмила Головатюк

**БІОТОПІЧНИЙ РОЗПОДІЛ МИШОПОДІБНИХ ГРИЗУНІВ НА ТЕРИТОРІЇ ГОЛОГОРО-КРЕМЕНЕЦЬКОГО КРЯЖУ**

*Проаналізовано біотопну приуроченість мишоподібних гризунів на території Гологоро-Кременецького кряжу. Досліджено характер використання видом території та взаємозв'язок між видами та біотопами. Встановлено, що *Arvicola sherman*, *Terricola subterraneus* і *Microtus arvalis* є стенотопними видами на території дослідження, які трапляються лише в лучних біотопах. *Mus musculus*, *Apodemus agrarius*, *Microtus agrestis* – види, що трапляються спорадично. *Sylvaemus tauricus*, *Sylvaemus sylvaticus* та *Myodes glareolus* зустрічаються у всіх біотопах – евритопні види досліджуваної території.*

*Ключові слова: біотоп, мишоподібні гризуни, біотопна приуроченість, стенотопні, евритопні та спорадичні види.*

*Проанализирована биотопная приуроченность мышевидных грызунов на территории Гологоро-Кременецкого кряжа. Исследован характер использования видом территории и взаимосвязь между видами и биотопами. Установлено, что *Arvicola sherman*, *Terricola subterraneus* и *Microtus arvalis* являются стенобионтными видами на территории изучения, встречающиеся только в луговых биотопах. *Mus musculus*, *Apodemus agrarius*, *Microtus agrestis* – виды, которые встречаются спорадически. *Sylvaemus tauricus*, *Sylvaemus sylvaticus* и *Myodes glareolus* встречаются во всех биотопах – эвриотопные виды исследуемой территории.*

*Ключевые слова: биотоп, мышевидные грызуны, биотопная приуроченность, стенобионтные, эвриотопные и спорадические виды.*

*Biotope preferences index (Fij) open the interrelation between species and biotopes, the election of species during the using of the territory for their living and allows to value the correlatoin the part of species in a certain biotope to the part of these species among all biotopes to the general amount of animals in this biotope and among all biotopes. The analysis of the relative biotope attitude allows to confirm the following: firstly such species (descending index Fij) are characterized*

by the highest biotope characteristic ( $F_j > 0,50$ ) *Arvicola scherman* – is the attitude to «meadow» ( $F_j = 0,91$ ), *Sylvaemus tauricus* for «beech forest» ( $F_{ij} = 0,76$ ), *Microtus arvalis* for «meadow» ( $F_j = 0,71$ ), *Apodemus agrarius* is characteristic for «meadow» ( $F_{ij} = 0,68$ ), *Terricola subterraneus* for «meadow» ( $F_j = 0,67$ ), *Sylvaemus sylvaticus* is characteristic for «mixed forest» ( $F_j = 0,62$ ), *Sylvaemus tauricus* for «hornbeam-beech forest» ( $F_j = 0,55$ ).

*The mouse-like rodents can act as warning indicators of environmental disasters since the disappearance of their forest habitat in which they were distributed throughout the ages, shows excessive human pressure on the area. Mouse-like rodents can act as warning indicators of environmental disasters because the disappearance of their forest biotopes in which they were widespread throughout the ages testifies excessive anthropogenic pressure on this territory.*

*Key words: biotope, mouse-like rodents, biotope preference, stenotopos, here and there, evritopos of species.*

Висока таксономічна ємність екосистем визначається різноманіттям просторового та трофічного ресурсу, і тонкою диференціацією видів кожної систематичної групи за їх належністю до тих чи інших оселищ [1]. Мишоподібні гризуни – одна із груп мікромамалій, найбільш популярних у дослідженнях екологічної диференціації серед хребетних. Вони значною мірою визначають формування і розвиток природних екосистем, реальну і потенційну їх продуктивність.

Для задоволення своїх потреб людина змінює структуру ландшафтів у цілому та біотопів зокрема, оскільки вона є головним конкурентом тварин за просторовий ресурс. Під такий вплив підлягають нові території, які використовуються для сміттєзвалищ, вирубування, скидів та інших потреб (промислових, господарських). Незворотні зміни природного середовища, хижацьке освоєння природних ресурсів завершуються зміною складу біоти та загрозами втрати біологічного різноманіття й репрезентативності територій [2].

Біотопи забезпечують біоту кормами, сховищами, формують зв'язки між популяціями. Саме їх цілісність і сталість впливає на унікальність території та на її генофонд. Найбагатші за видовим складом фауни біотопи фактично забезпечують існування не більше 60-80% видів. Досліджено, що кількість видів, які потерпають від втрати чи деградації біотопів, є майже втричі більшою за наступну найбільш звичайну загрозу – забруднення (вкл. глобальні кліматичні зміни).

Попередні дослідження дозволили визначити і описати видовий склад, розподіл та відносну чисельність мишоподібних гризунів у біотопах Гологоро-Кременецького кряжу. Для того, щоб вивчити характер використання видом території, увагу було приділено біотопній приуроченості видів шляхом статистичних порівнянь результатів обліків видів в обраних для аналізу біотопах.

Розселення видів пов'язане із екологічними потребами видів, умовами їхнього існування та їхніми функціональними особливостями. Залежності відносної біотопної приуроченості досліджуваних видів від топічних і трофічних преференцій тварин, оцінці взаємозв'язку між видами та біотопами, що їх заселяють, саме і присвячено це повідомлення. Метою роботи був аналіз розподілу видів мишоподібних гризунів у відповідності до біотопів Гологоро-Кременецького кряжу.

Матеріали та методи дослідження. Для аналізу відносної біотопної приуроченості використано результати відловів, які проводилися авторами на території Гологоро-Кременецького кряжу у 2011-2014 рр. Для обліків застосовували метод пастко-ліній із використанням пасток моделі Г еро, це дало змогу дослідити видовий склад, поширення, відносну чисельність мишоподібних гризунів в обраних для аналізу біотопах.

Дослідженнями охоплено типові біотопи парку, для яких прийнято скорочення, зручні для наведення в таблицях: буковий ліс – БУК; грабово-буковий – ГБУ; хвойний ліс – ХВО; мішаний ліс – МІШ; зруб – ЗРБ; луки – ЛУК. Опрацювання зібраного матеріалу: визначення видового складу, морфометричних показників видів проведено згідно зі загальноприйнятими методиками. Для ідентифікації виду важливими є чотири стандартні виміри тіла, які робили за допомогою штангенциркуля: L – довжина тіла від носа до анального отвору; Са – довжина хвоста від анального отвору до кінчика, не рухаючи кінцеве волосся; РІ – довжина лапки від п'ятки до кінця пальців, без кігтів; Аu – довжина вуха від нижньої вирізки вушниці до кінця вуха, не рухаючи кінцевого волосся.

Показник відносної біотопної приуроченості ( $F_{ij}$ ) визначали за допомогою формули, запропонованої Ю. Песенко [5]:

$F_{ij} = (p_{ij} \times N_{ij} - p_i \times N_j) / (p_{ij} \times N_{ij} + p_i \times N_j - 2 \times p_{ij} \times N_j)$ , де  $p_{ij}$  – частка виду у біотопі;  $N_j$  – об'єм вибірки (кількість особин  $i$ -го виду у певному біотопі ( $j$ ));  $p_i$  – частка особин цього виду у всіх біотопах;  $N_{ij}$  – загальний об'єм.

Результати та їх обговорення. Загалом протягом 2011 – 2014 рр. у досліджуваних біотопах відловлено 874 особини мишоподібних гризунів і відпрацьовано 14 800 пастко-діб. Відлови здійснювалися посезонно. При проведенні дослідження результати обліків розподіляли на чотири періоди – весна, літо, осінь, зима. Весна – від другої половини березня до середини червня. Літо – з кінця червня до вересня. Осінь – від вересня до листопада. Зима – від листопада до другої половини березня.

Аналіз морфометричних показників видів мишоподібних гризунів, здобутих у біотопах, дозволив визначити видовий склад угруповань та встановити середні метричні розміри їхнього тіла окремо для самців та самок (табл. 1; 2). Матеріали вимірювання подані в міліметрах.

Таблиця 1

**Морфометричні показники видів родини Muridea**

Морфо метричні показники	<i>Apodemus agrarius</i>		<i>Mus musculus</i>		<i>Sylvaemus tauricus</i>		<i>Sylvaemus sylvaticus</i>	
	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀
L	100,3 ± 7,7	88,3 ± 12,2	70,3 ± 1,2	67,0	103,4 ± 8,3	108,0 ± 7,3	92,2 ± 7,5	87,4 ± 5,5
Ca	76,6 ± 6,1	71,0 ± 12,0	65,3 ± 2,3	63,7	101,2 ± 9,4	106,8 ± 6,01	85,4 ± 9,5	82,8 ± 5,2
Pl	18,5 ± 1,7	16,2 ± 1,2	18,0 ± 1,0	16,5	24,6 ± 1,9	23,5 ± 0,8	22,6 ± 1,0	21,7 ± 1,6
Au	10,5 ± 1,8	8,1 ± 1,5	11,3 ± 0,7	9,5	17,3 ± 1,6	16,7 ± 1,5	16,1 ± 0,8	15,2 ± 1,1
Усього	19	11	3	2	92	64	44	35

Таблиця 2

**Морфометричні показники видів родини Arvicolidae**

Морфо метричні показники	<i>Myodes glareolus</i>		<i>Arvicola scherman</i>		<i>Terricola subterraneus</i>		<i>Microtus agrestis</i>		<i>Microtus arvalis</i>	
	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀	♂♂	♀♀
L	97,1 ± 7,0	90,6 ± 8,0	114,6 ± 22,5	119,7 ± 18,7	90,3 ± 6,6	89,0 ± 9,3	97,0 ± 11,7	97,0 ± 7,8	94,5 ± 11,5	107,8 ± 4,4
Ca	42,5 ± 3,4	41,4 ± 3,6	52,0 ± 9,0	56,2 ± 8,6	29,2 ± 2,9	29,5 ± 3,3	35,6 ± 7,8	33,3 ± 4,5	30,1 ± 4,9	35,5 ± 3,7
Pl	16,9 ± 3,4	16,5 ± 1,0	23,3 ± 1,1	23,6 ± 1,9	14,4 ± 0,5	14,4 ± 0,7	16,4 ± 1,8	16,4 ± 1,5	14,1 ± 1,3	15,2 ± 0,8
Au	12,4 ± 1,1	12,2 ± 0,7	10,5 ± 1,8	10,6 ± 1,9	9,0 ± 1,0	9,0 ± 1,4	11,1 ± 1,8	10,8 ± 2,6	9,1 ± 1,9	11,3 ± 1,1
Усього	116	89	48	23	53	44	8	9	97	113

На основі одержаних результатів обліків мишоподібних гризунів отримано дані щодо їх заселення досліджуваних біотопів, які дозволяють говорити про насиченість біотопів видами дрібних гризунів, їхню чисельність та структуру домінування [6]. Це дало змогу отримати дані щодо частки виду в певному біотопі, а також частки особин цього виду в усіх біотопах та загальну кількість гризунів в аналізованому біотопі й загальну кількість особин за всіма біотопами (табл. 3), які використано для розрахунку показника відносної біотопної приуроченості.



Показник відносної біотопної приуроченості дозволяє більш точно визначити еври- або стенотопність виду. Якщо вид зустрічається тільки в одному біотопі «+1», або ж надає перевагу тільки одному біотопу (більше «0,7») та при від'ємному або близькому до нуля значенні відносно до інших біотопів, то це стенотопний вид. Якщо показник біотопної приуроченості у всіх вибірках дорівнює нулю або ( $\pm 0,3$ ), тоді цей вид евритопний. Проміжне положення займають види, які екологічно є більш пластичні та засвоюють декілька біотопів.

Отже, було отримано показники біотопної приуроченості кожного виду в біотопі. Бачимо, що види мишоподібних суттєво відрізняються за своїми біотопними перевагами.

У зв'язку з малою загальною чисельністю частини видів впевнено говорити про їхню приуроченість важко, і дані щодо *Mus musculus* (n = 5) та *Microtus agrestis* (n=17) є попередніми і тут не обговорюються. Для інших 7 видів дані є більш точними (n = 30-210 екз.) і заслуговують на увагу.

Цей аналіз дозволяє стверджувати таке: по-перше, найвищою біотопною притаманністю ( $F_{ij} > 0,50$ ) характеризуються такі види (у порядку зменшення показника  $F_{ij}$ ): *Arvicola scherman* – притаманний для «лук» ( $F_{ij} = 0,91$ ), *Sylvaemus tauricus* для «букових лісів» ( $F_{ij} = 0,76$ ), *Microtus arvalis* - для «лук» ( $F_{ij} = 0,71$ ), *Apodemus agrarius* притаманний для «лук» ( $F_{ij} = 0,68$ ), *Terricola subterraneus* – для «луки» ( $F_{ij} = 0,67$ ), *Sylvaemus sylvaticus* – притаманний для «мішаних лісів» ( $F_{ij} = 0,62$ ), *Sylvaemus tauricus* для «грабово-букового лісу» ( $F_{ij} = 0,55$ ). Особливо яскравою є стенотопність нориці гірської (*Arvicola scherman*), яка фактично уникає більшості нелучних біотопів (табл. 4).

Таблиця 3

**Розподіл мишоподібних гризунів у різних біотопах Гологоро-Кременецького краю**

Вид	БУК	ГБУ	ХВО	МІШ	ЗРБ	ЛУК	Разом
<i>Apodemus agrarius</i> n = 30	-	-	0,02	0,005	0,03	0,064	0,03
<i>Mus musculus</i> n = 5	-	-	-	0,01	0,03	0,002	0,01
<i>Sylvaemus tauricus</i> n = 156	0,37	0,51	0,18	0,27	0,17	0,02	0,18
<i>Sylvaemus sylvaticus</i> n = 79	0,12	0,05	0,12	0,22	0,23	0,008	0,09
<i>Myodes glareolus</i> n = 205	0,40	0,3	0,55	0,42	0,23	0,03	0,23
<i>Arvicola scherman</i> n = 71	-	-	0,03	-	-	0,18	0,08
<i>Terricola subterraneus</i> n = 17	-	-	0,02	-	0,03	0,04	0,02
<i>Microtus agrestis</i> n = 97	0,05	-	0,03	0,03	0,03	0,21	0,11
<i>Microtus arvalis</i> n = 210	0,05	0,13	0,05	0,04	0,23	0,46	0,24
Разом особин	84	77	60	206	35	375	874
Разом видів	6	5	8	7	9	10	10
Пастко-дїб	2900	1400	2300	4100	1200	5500	178

Примітки: n - число зразків; <sup>1</sup> – їх частка

По-друге, найбільшою кількістю видів, які надають перевагу конкретному біотопу, характеризуються луки, зруби (5 видів з  $F_{ij} > 0$ ). Натомість, найбільш специфічним біотопом є грабово-буковий та ялиновий (в усіх варіантах) ліси (лише по 3 види з  $F_{ij} > 0$ ) при тому в жодного виду, який надає перевагу цьому біотопу, показник приуроченості не більший за  $F_{ij} = 0,60$ .

По-третє, кількість заселених тим чи іншим видом біотопів також не є постійною, і в середньому один вид займає 71,4 % наявних біотопів. Вершину списку за кількістю зайнятих біотопів посідають *Sylvaemus tauricus*, *Sylvaemus sylvaticus*, *Myodes glareolus* та

*Microtus arvalis* (по 100 %), далі в порядку зменшення йдуть *Terricola subterraneus* (85,7 %), *Apodemus agrarius* (71,4 %), *Microtus agrestis* та *Mus musculus* (по 57,1 %), *Arvicola scherman* (42,8 %). До певної міри кількість заселених видом біотопів є формалізованою оцінкою і загалом корелює із загальною кількістю облікованих тварин відповідного виду, проте цей зв'язок не є однозначним. Існують, зокрема, види, які при подібних рівнях відносної чисельності посідають протилежні в цьому списку місця: напр., *Sylvaemus sylvaticus* (n = 79) виявлений у 77,8 % біотопів, а *Arvicola scherman* (n = 64) у 33,3 %.

По-четверте, очевидно, що суцільні однотипні лісові масиви не здатні підтримувати високий рівень видового багатства мікротеріофауни. Високі показники приуроченості частини видів до лук та зрубів (останні можуть розглядатися як аналоги вітровалів) свідчать про те, що висока складність угруповань може досягатися виключно за рахунок невеликих за площею, проте характерних для району наших досліджень варіантів екосистем, у тому числі безлісних біотопів, і вихідно лучного типу, і вторинно безлісних.

Таблиця 4

Показники біотопної приуроченості видів у різних біотопах

Біотопи	Біотоп %%	БУК	ГБУ	ХВО	МІШ	ЗРУ	ЛУК
Види		<i>F<sub>ij</sub></i>	<i>F<sub>ij</sub></i>	<i>F<sub>ij</sub></i>	<i>F<sub>ij</sub></i>	<i>F<sub>ij</sub></i>	<i>F<sub>ij</sub></i>
<i>Apodemus agrarius</i>	71,4	-1,00	-1,00	-0,36	-0,80	- 0,09	0,68
<i>Mus musculus*</i>	57,1	-1,00	-1,00	-1,00	0,37	0,71	-0,50
<i>Sylvaemus tauricus</i>	100,0	0,76	0,55	0,01	0,29	-0,02	-0,88
<i>Sylvaemus sylvaticus</i>	100,0	0,15	-0,29	0,14	0,62	0,46	-0,90
<i>Myodes glareolus</i>	100,0	0,30	0,13	0,44	0,41	-0,01	-0,87
<i>Arvicola scherman</i>	42,8	-1,00	-1,00	-0,44	-1,00	-1,00	0,91
<i>Terricola subterraneus</i>	85,7	-0,42	-1,00	-0,56	-0,65	-0,60	0,67
<i>Microtus agrestis*</i>	57,1	-1,00	-1,00	-0,08	-1,00	0,20	0,72
<i>Microtus arvalis</i>	100,0	-0,69	-0,32	-0,67	-0,75	-0,03	0,71
Середнє значення	77,1	-0,37	-0,44	-0,35	-0,35	0,04	0,02
Кількість з <i>F<sub>ij</sub></i> > 0	-	4	3	2	4	5	5

Примітка. \* - зірочкою позначено назви видів, дані яких є недостатньо для однозначних тверджень у зв'язку з низькою чисельністю їхніх популяцій.

Отже, нашими дослідженнями встановлено, що в межах парку кожен вид мишоподібних гризунів має певні біотопні преференції, які розкривають їхні екологічні особливості та визначають унікальність, цінність та репрезентативність територій.

Перспектива подальших досліджень полягає не тільки в пізнанні особливостей організації та функціонування угруповань тварин у різних біотопах, але й для розроблення системи екологічного моніторингу та вирішення питань збалансованого, невиснажливого використання території. Цей моніторинг повинен дати розуміння щодо кількості різних форм життя на окремих просторових одиницях, інформацію про стан їх сталості, тенденцій у змінах чисельності популяцій і взаєминах між видами та угрупованнями. У зв'язку з високими рівнями біотопної приуроченості мишоподібні гризуни можуть бути видами- індикаторами, відсутність/наявність або чисельність яких в екосистемі свідчить про стан цих екосистем і ступінь повночленності. Також вони можуть бути оціночними індикаторами, яких використовують для визначення цінності території з погляду охорони природи. Мишоподібні гризуни можуть відігравати роль індикаторів попередження екологічних катастроф, оскільки зникнення їх з лісових біотопів, у які вони були поширені протягом століть, свідчить про надмірний антропогенний тиск на цю територію.

Висновки з проведеного дослідження:

1. До евритопних видів можна віднести норицю руду, мишаків лісового та жовтогрудого, тобто види, які формують основу лісового фауністичного ядра та мають одні з найвищих показників чисельності в регіоні наших досліджень.

2. Миша лучна, миші хатня та польова – види, що трапляються спорадично. Усі вони відрізняються невисокими рівнями чисельності й обмеженим поширенням за біотопами. Цю групу можна характеризувати як мешканців відносно порушених людською діяльністю біотопів та біотопів узлісного типу.

3. Для луків найхарактернішими видами є нориця гірська ( $F_{ij} = 0,91$ ), нориця звичайна ( $F_{ij} = 0,71$ ), миша польова ( $F_{ij} = 0,64$ ), нориця підземна ( $F_{ij} = 0,62$ ). Усі вони належать до однієї родини і навіть одного надроду (*Microtus s.l.*). Спільною екологічною ознакою всіх представників є тісна пов'язаність з екосистемами лучного типу і живлення соковитими частинами рослин.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Загороднюк І. В. Біотопна диференціація видів як основа підтримання високого рівня видового різноманіття фауни / І. В. Загороднюк, О. М. Кондратенко // Вісник Львівського ун-ту. Серія : Біологія. – Вип. 30. – 2002. – С. 106–118.

2. Ємельянов І. Г. Оцінка біорізноманіття екосистем у контексті оптимізації мережі природно-заповідних територій / І. Г. Ємельянов // Заповідна справа в Україні на межі тисячоліть. – Канів, 1999. – С. 119–27.

3. Кучерук В. В. Учет вредных грызунов и землероек / В. В. Кучерук // Методы учета численности и географического распределения наземных позвоночных. – М. : АН СССР, 1952. – С. 12–14.

4. Загороднюк І. В. Польовий визначник дрібних ссавців України / І. В. Загороднюк. – К., 2002. – Вип. 5. – 64 с. – (Праці Теріологічної Школи).

5. Песенко Ю. А. Принципы и методы количественного анализа в фаунистических исследованиях / Ю. А. Песенко. – М. : Наука, 1982. – 284 с. – (Академия наук СССР. Научный совет по проблемам биосферы. Зоологический институт).



УДК 351.777.6

Ольга Кратко

### РІВЕНЬ ЯКОСТІ ПИТНОЇ ВОДИ У КРЕМЕНЕЦЬКОМУ РАЙОНІ

*У статті зроблена спроба огляду даних щодо рівня якості питної води у Кременецькому районі. Для написання статті використовувалися власні спостереження та аналіз доступної новітньої спеціальної літератури. Публікація по суті – моніторинг ситуації за станом рівня якості питної води, нагадування читачу про загострення існуючих проблем із станом здоров'я людини і своєрідний заклик не лише до констатації, а і до дії в інтересах вдумливого, правильного користування водними ресурсами.*

*Ключові слова: екологічна ситуація, колодязі, каптажі, добрива, артезіанська вода.*

*В статье сделана попытка обзора данных по уровню качества питьевой воды в Кременецком районе. Для написания статьи использовались собственные наблюдения и анализ доступной новейшей специальной литературы. Публикация по сути - мониторинг ситуации по состоянию уровня качества питьевой воды, напоминание читателю о обострении существующих проблем с состоянием здоровья человека и своеобразный призыв не только к констатации а и к действию в интересах вдумчивого, правильного пользования водными ресурсами.*

*Ключевые слова: экологическая ситуация, колодцы, каптажи, удобрения, артезианская вода.*

*The article is an attempt to review data on the quality of drinking water in Kremenets district. For writing used his own observations and analysis of the latest available literature. Publication in fact - to monitor the situation as the quality of water pytvnoyi, reminds reader exacerbation of existing problems of the state of human health and the kind of appeal not only to a statement to Action for thoughtful, proper use of water resources.*

*Keywords: ecological situation, wells, of coal, fertilizers, artesian water.*

Проблема забезпечення населення України якісною питною водою з кожним роком ускладнюється, стає більш гострою. Практично всі поверхневі джерела водопостачання України впродовж останніх десятиліть інтенсивно забруднювались.

На відміну від великих міст у селах та містах України вода подається із рік, або використовують артизанську. Вода річок на 20% підземна, стік води в основному забруднений органічними відходами та солями. У стічних водах знаходяться залишки добрива або їх видозміни (продукти обміну), гербіциди, пестициди, нафта, нафтопродукти, солі важких металів (ртуть, свинець, цинк, мідь, хром, олово, марганець), радіоактивні елементи, отрутохімікати, стоки тваринницьких ферм, залишки азоту, фосфору, калію. В криничній воді, як правило, містяться залишки добрив, або їх видозміна. А очисні споруди у малих містах та селах знаходяться у критичному стані. Тому проблема якості питної води завжди перебуває на першому місці, і тема даного дослідження є надзвичайно актуальною.

І. Колесник у посібнику аналізує загальний стан рік України, зокрема детально аналізує хімічне забруднення та зміни протягом 10 років. У підручнику С. Подобівського частково розкрито та проаналізовано екологічний стан Кременеччини, а І. Свинко порівнює екологічну ситуацію минулого та сьогодення.

Мета статті – проаналізувати стан якості питної води у Кременецькому районі протягом 2010 – 2015 рр. Відповідно до поставленої мети сформульовано наступні завдання: проаналізувати рівень забруднення води у Кременецькому районі; проаналізувати збільшення забрудненості впродовж 2010 – 2015 рр., з'ясувати причини та наслідки.

В останні роки спостерігається зростання антропогенного забруднення ґрунтових вод, які без очищення споживає населення, особливо з індивідуальних колодязів та криниць. Мало хто з власників індивідуальних джерел водопостачання може похвалитись результатами лабораторних досліджень води з його криниці. А вода може бути фактором передачі багатьох інфекційних захворювань, а наявність в ній певних хімічних речовин може викликати гострі, хронічні отруєння та спричиняти негативний вплив на здоров'я тих, хто її споживає [7].

Гідрологічна сітка Кременеччини представлена ріками, струмками і ставками. Їх загальна площа становить 730 га або 0,8% території краю [9].

Водність знаходиться у прямій залежності від клімату, геологічної будови і характеру рельєфу. Протягом року територія одержує достатню кількість опадів. Створюються значні запаси вологи для живлення рік, які протікають через територію Кременеччини і струмків, які беруть початок в межах району. Атмосферні опади і геологічна будова сприяють створенню значних запасів підземних вод, які мають вихід на денну поверхню у кожному населеному пункті. Найбільшими ріками району є Іква та Горинь. У районі споруджено 39 ставків загальною площею 377 га. Вони збудовані на річках Іква і Горинь [5].

Упродовж останніх років спостерігається зростання нітратного забруднення ґрунтових вод, які широко використовуються у сільській місцевості для децентралізованого водопостачання, унаслідок ненормового використання в колективних господарствах та у приватному секторі мінеральних, і особливо органічних добрив [6, с. 9-11].

Основними забруднювачами річки Ікви є Кременецький водоканал, підприємства м. Кременець. У 2010 р. показник БСК у воді р. Іква в районі м. Кременець дорівнював 3,20 мг/лО<sub>2</sub>; у 2011 р. – 2,62; у 2011 р. – 2,94; у 2012 р. – 2,54. мг/лО<sub>2</sub> [5].

За перше півріччя 2010 року у м. Кременець фахівцями територіальних закладів держсанепідслужби було обстежено 415 громадських колодязів, із них 19 (4,6%) не відповідали вимогам санітарного законодавства. Для досліджень за санітарно-хімічними показниками було відібрано та досліджено 535 проб питної води з громадських колодязів, каптажів, із них не відповідали гігієнічним нормативам за вмістом нітратів 23 (4,3%); за бактеріологічними показниками досліджено 451 пробу, із них не відповідали гігієнічним нормативам 38 (8,4%) [2].

З індивідуальних криниць с. Сапанів відібрано та досліджено 10 проб питної води за мікробіологічними та фізико-хімічними показниками, з них – 4 не відповідають вимогам

Державних санітарних норм та правил «Гігієнічні вимоги до води питної, призначеної для споживання людиною» (ДСанПіН 2.2.4-171-10) [5].

За фізико-хімічними (вмістом аміаку) та мікробіологічними показниками з Кременецького міського водогону КП «Міськводгосп» на мікробіологічні та фізико-хімічні показники відібрано 2 проби питної води, всі відповідають вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10, з водогону с. Сапанів досліджено 1 пробу питної води, яка відповідає вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10 по мікробіологічних та фізико-хімічних показниках.

За результатами лабораторного моніторингу проведеного державною санітарно-епідеміологічною службою Кременецького району 07.09.2012 р. було встановлено:

- проби води з Кременецького міського водогону КП «Міськводгосп» відповідають вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10;

- з 3 відібраних проб води з водогону с. Сапанів, 1 не відповідає вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10 за мікробіологічними показниками;

- з 10 проб питної води відібраних з індивідуальних джерел водопостачання с. Сапанів, 7 не відповідають вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10 за мікробіологічними показниками та 3 – за фізико-хімічними показниками (вміст аміаку перевищує нормативні значення);

- проби води з р. Іква в с. Сапанів вище населеного пункту та після місця скиду стоків нижче населеного пункту з очисних споруд КП «Міськводгосп» не відповідають гігієнічним вимогам за мікробіологічними показниками [2].

Водопостачання населення с. Сапанів здійснюється з сільського водогону, до складу якого входять 3 артезіанські свердловини з водонапірними баштами та водорозподільна мережа, а також – з індивідуальних баштних та трубчастих колодязів. Громадські децентралізовані джерела водопостачання в с. Сапанів відсутні.

Населення, яке проживає в частині села, що межує з санітарно-захисною зоною очисних споруд, споживає питну воду з індивідуальних шахтних та трубчастих колодязів. Під час відбору проб питної води з цих джерел водопостачання проведено їх обстеження, яким встановлено:

- відстань від рівня ґрунту до рівня води у індивідуальних шахтних та трубчастих колодязях становить від 4 до 6 м (вул. Джерельна, вул. Кременецька);

- частина дашків зрубів індивідуальних колодязів не герметичні, глиняних замків навколо колодязів немає;

- при опитуванні власників колодязів встановлено, що в переважній більшості ними санация колодязів не проводилась протягом тривалого часу.

Державною санітарно-епідеміологічною службою Кременецького району проводиться регулярний моніторинг безпечності питної води з сільського водогону с. Сапанів.

Так, в 2011 році було відібрано на мікробіологічні дослідження 6 проб питної води, з них 1 не відповідала вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10, у 2012 році досліджено 10 проб питної води, з них – 1 не відповідала вимогам ДСанПіН 2.2.4-171-10 [5].

За перше півріччя 2012 року у м. Кременець фахівцями територіальних закладів держсанепідслужби було обстежено 415 громадських колодязів, із них 19 (4,6%) не відповідали вимогам санітарного законодавства на вміст кишкової палички, пестицидів, залишків миючих засобів. Для досліджень за санітарно-хімічними показниками було відібрано та досліджено 535 проб питної води з громадських колодязів, каптажів, із них не відповідали гігієнічним нормативам за вмістом нітратів 23 (4,3%); за бактеріологічними показниками досліджено 451 пробу, із них не відповідали гігієнічним нормативам 38 (8,4%); за вмістом пестицидів досліджено 300 проб, із них не відповідали нормам 30 (8,0%).

При обстеженні 1438 індивідуальних колодязів м. Кременець встановлено, що 8 (0,5%) не відповідали вимогам санітарного законодавства. Було відібрано та досліджено за санітарно-хімічними показниками 1369 проб питної води, відхилення за вмістом нітратів виявлено у 280 (20,4%) пробах; за бактеріологічними показниками досліджено 829 проб, із них 61 (8,1%) проба не відповідала гігієнічним нормам 67 (8,1%) проб [2; 4].

В 2013 році досліджено 20 проб питної води, з яких 6 не відповідали гігієнічним вимогам за фізико-хімічними показниками, та 10 з 11 досліджених за мікробіологічними показниками [6].

На сьогоднішній день ситуація, на жаль, погіршилася через недотримання загальноприйнятих норм. Зараз триває перевірка якості питної води за фізико-хімічними показниками.

Аналізуючи стан Кременецьких очисних споруд можна зробити наступні висновки: станом на 10.09.2014 р. Кременецькі очисні споруди КП «Міськводгосп» перебувають у аварійному

стані і не здійснюють необхідної очистки стічних вод. З 3-х ліній по очистці стічних вод частково працює лише одна, не проводиться знезараження стоків. Також в аварійному стані перебуває частина напірного каналізаційного колектора від КНС-3 до очисних споруд с. Сапанів, внаслідок чого прилегла до нього територія забруднена стічними водами. Очисні споруди КП «Міськводгосп» для налагодження ефективної очистки стічних вод потребують капітальної реконструкції. На очисні споруди поступають побутові стічні води м. Кременець та виробничі стічні води ТОВ «Кременецьке молоко» с. Білокриниця [2; 5].

Питання реконструкції міських очисних споруд м. Кременця та будівництва передочисних споруд ТОВ «Кременецьке молоко» на даний час знаходиться в стадії вирішення.

За інформацією Тернопільської обласної державної адміністрації для проведення реконструкції міських очисних споруд м. Кременець на 2014-2015 рр. заплановано виділення коштів з державного фонду регіонального розвитку, що розподіляються відповідно до чисельності населення.

Оскільки на сьогодні практично не існує ефективних методів видалення нітратів з води в умовах децентралізованого водопостачання, держсанепідслужба для запобігання виникнення водно-нітратної метгемоглобінемії у дітей передусім забороняє вживати забруднені наднормативними концентраціями нітратів питну воду, а також вимагає дотримуватись норм санітарного законодавства при облаштуванні та утриманні, при проведенні санацій та при знезараженні води децентралізованих джерел питного водопостачання, що визначені ДержСанПіНом 2.2.4-171-10 «Гігієнічні вимоги до води питної призначеної для споживання людиною». Так, при влаштуванні колодязя потрібно його ізолювати від проникнення поверхневого стоку. Найкраще споруджувати стіни колодязя з монолітного залізобетону або залізобетонних кілець. Облаштування дна колодязя залежить від ґрунтів. Так, з гальковим чи гравелистим дном колодязя не закріплюють, у піщаних – на дні влаштовують зворотний піщано-гравійний фільтр або фільтр із пінобетону. Наземна частина має бути захищена від засмічення щільною кришкою, зверху споруджують навіс, дах, тощо.

Для запобігання епідемічних спалахів через забруднення питної води власники колодязів, каптажів, повинні щорічно проводити планове обстеження, поточний ремонт, чищення та дезінфекцію споруд.

Оптимальним вирішенням питання забезпечення доброякісною питною водою населення, що користується забрудненою криничною водою, є будівництво нових мереж централізованого водопостачання та розширення наявних. І передусім у населених пунктах, які перебувають у зоні впливу таких найбільших забруднювачів навколишнього природного середовища, як сміттєзвалища та великі промислові підприємства [3; 7].

Висновок з даного дослідження. Особливе занепокоєння викликає стан децентралізованих джерел водопостачання індивідуального користування. Недотримання самими власниками вимог санітарного законодавства при облаштуванні та утриманні колодязів призводить до забруднення питної води та робить її непридатною для споживання людиною.

Протягом п'яти досліджуваних років найменший вміст нітритів у питній воді Кременецького району спостерігався на агронавантаженої території, в заповідній і урбанізованій приблизно однаковий, а на техногенно-навантаженої – найвищий.

З метою забезпечення населення якісною питною водою протягом 2015 року введено в експлуатацію водозабору із водопровідними мережами у м. Шумськ та проводились роботи із будівництва водозабірних споруд у м. Почаїв Кременецького району.

Узагальнюючи вище викладене, підкреслимо, що ситуація із питним водопостачанням і якістю питної води, як в досліджуваному регіоні, так і в цілому в Україні потребує прийняття екстрених заходів, спрямованих на відновлення централізованого постачання та очищення питної води. Оновлений закон України, який підписаний президентом України в жовтні 2011 року про виконання програми «Питна вода України», буде сприяти забезпеченню населення країни якісною питною водою та розпочне поступову комплексну модернізацію, оновлення всього водопровідно-каналізаційного господарства України.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Л. Д. Екологія і охорона навколишнього середовища : навч. посіб. / Бойчук Л. Д., Соломенко Е. М., Бугай О. В. – Суми : Університетська книга, 2003. – 284 с.
2. Колесник И. А. Состояние химического загрязнения рек Украины и его динамика во второй половине XX столетия / И. А. Колесник // Гідрологія, гідрохімія і гідроекологія. – К. :

Ніка-Центр. 2000. – Т.1. – С. 72–77.

3. Куценко С. А. Основы токсикологии / С. А. Куценко.– С.-Пб. 2002. – 818 с.

4. Лакин Г. Ф. Биометрия / Г. Ф. Лакин. – М. : Высш. Школа. 1990. – 352 с.

5. Національна екологічна політика України: заг. оцінки і ключ. рек. / Міністерство охорони навколишнього природного середовища, Програма розвитку ООН, Глобальний Екологічний Фонд. – К., 2007. – 32 с. : фотоілюстр.

6. Подобівський С. С. Ресурси, населення, економіка та екологія Кременеччини / С. С. Подобівський, Т. Є. Бондаренко. – Кременець, 1995. – С. 9–11.

7. Свинко И. М. Нарис про природу Тернопільської області: геологічне минуле, сучасний стан / И. М. Свинко. – Тернопіль : Навчальна Книга-Богдан. 2007. – С. 114–117.

8. Тараріко О. Г. Нітратне забруднення поверхневих та ґрунтових вод у агроландшафтах лісостепу України / О. Г. Тараріко, С. С. Коломієць, М. В. Яцик // Донецький вісник Наук. тов-ва ім. Т. Шевченка. – Т. 20: Мат. Всеукр. наук.-практ. конф. «Медико-біологічні студії екосистем», 4-5 січня 2008 р., м. Донецьк. – Донецьк, 2008.

9. Федоренко О. І. Основы екології : підручник / О. І. Федоренко, О. І. Бондар, А. В. Кудін. – К. : Знання. 2006. – 266 с.

10. Черняхівський Г. Кременеччина від давнини до сучасності / Г. Черняхівський. – Кременець : Папірус, 1999. – С. 11–12.



УДК 582.28

Неля Цицюра, Оксана Галаган, Ілона Кучер

### ДО ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ ЦАРСТВА *FUNGI*

*У статті подано загальну характеристику представників царства *Fungi*. Проаналізовано підходи до класифікації грибів. Здійснено модернізацію систематичного положення грибів та грибоподібних організмів з огляду на завдання навчання мікології у вищих та загальноосвітніх навчальних закладах.*

*Ключові слова: систематичне положення, класифікація, царство *Fungi*, підцарство, відділ.*

*В статье представлена общая характеристика представителей царства *Fungi*. Проанализированы подходы к классификации грибов. Осуществлена модернизация систематического положения грибов и грибовидных организмов, учитывая задачи обучения микологии в высших и общеобразовательных учебных заведениях.*

*Ключевые слова: систематическое положение, классификация, царство *Fungi*, подцарство, отдел.*

*This article reveals general characteristic of the representatives of the kingdom *Fungi*. Approaches to the classification of fungi have been analyzed. Modernization of the systematic position of fungi and mushroom organisms in the view of the task of teaching mycology for the higher and general education have been made.*

*Key words: systematic position classification, the kingdom *Fungi*, subkingdom section.*

Результати сучасних генетико-молекулярних досліджень живих організмів спонукають вчених до перегляду існуючих класифікацій різних царств живої природи. Найбільш дискусійною є класифікація представників царства Гриби – одного з найбільших та найрізноманітніших царств живих організмів, існуючих на Землі. Вони з'явилися понад мільярд років тому й поступово стали невід'ємною частиною всіх водних та наземних екосистем.

Місце грибів у системі органічного світу впродовж століть залишалося предметом суперечок. Вчені різних епох відносили їх до рослин, тварин, мінералів, або, навіть, патологічних утворень. Така неузгодженість викликана тим, що гриби характеризуються рядом ознак, які роблять їх подібними як до рослинних, так і до тваринних організмів. Із рослинами у грибів спільне те, що вони розмножуються за допомогою спор, ведуть прикріплений спосіб

життя, необмежені в рості, мають адсорбтивний тип живлення (всмоктують воду та поживні речовини), здатні синтезувати вітаміни, клітини вкриті клітинною стінкою, у клітинах бувають вакуолі з клітинним соком. Подібність грибів до тварин полягає у тому, що вони не здатні до утворення поживних речовин за допомогою фотосинтезу, в оболонці у них є хітин, запас поживних речовин у вигляді глікогену, у результаті обміну речовин утворюється сечовина. Тому гриби є одним з найбільш складних для систематики об'єктів, особливо для створення природної філогенетичної системи.

Наукові уявлення про гриби, їх походження й місце в системі органічного світу бурхливо розвивалися й часто змінювалися протягом усього періоду вивчення цих організмів [8]. Молекулярно-генетичні дослідження кінця XX – початку XXI століть переконливо показали, що гриби є збірною поліфілетичною групою, яку об'єднано в окреме царство Гриби (*Fungi*, або *Mycota*), поряд з царствами Рослини (*Plantae*), Тварини (*Animalia*), Дроб'янки (*Monera*) та неклітинними формами Віруси (*Vira*). Відкритим залишилося питання внутрішньовидової класифікації, тому удосконалення систематичного положення грибів є незавершеним та актуальним питанням.

Питанням класифікації грибів займалися ряд українських вчених. Зокрема, Н. Федоренко, С. Кондратюк, О. Орлов склали анотований список лишайників та ліхенофільних грибів, що включає 240 видів, 95 родів, 41 родину, 15 порядків та описали екологію, місцезнаходження, їх загальне поширення [10]. Коваль Е. вивчав ентомофторальні гриби України, дослідив та описав їх морфологію, фізіологію, біологію, екологію та систематику [5]. І. Дудка, В. Гелюта, Т. Андріанова систематизували та анотували гриби заповідників та національних природних парків Лівобережної України, а М. Придюк, Ю. Голубцова та інші – Національного природного парку «Деснянсько Старогутський» [3]. В. Джаган, М. Пруденко систематизували гриби та грибоподібні організми Канівського природного заповідника [2], а А. Бухало, Н. Митропольська, О. Михайлова дослідили та оприлюднили відомості про 921 штам, що належать до 169 видів, 73 родів шапинкових грибів (*Basidiomycota*, *Ascomycota*), які підтримуються у Колекції культур Інституту ботаніки ім. М. Г. Холодного НАН України [1].

Формулювання мети та завдань статті. Оскільки сучасні положення в галузі систематики грибів не мають стабільності та узгодженості, тому актуальним завданням залишається створення компромісної класифікації грибів. Мета дослідження полягала у модернізації сучасної класифікаційної системи грибів та грибоподібних організмів з огляду на завдання навчання мікології у вищих та загальноосвітніх навчальних закладах.

Найбільш рання згадка про гриби у науковій літературі належить Арістотелю (384 – 322 рр. до н. е.). Учень Арістотеля – Теофраст (370 – 288 рр. до н. е.), ймовірно, був першим мислителем, котрий спробував систематизувати доступні йому відомості про гриби. У II столітті до н. е. грецький лікар і поет Никандрос (біля 150 р. до н.е.) вперше обґрунтував поділ грибів на їстівні та отруйні, заклавши тим самим основи їх класифікації.

Більш ґрунтовну класифікацію грибів розробив давньоримський учений Пліній Старший (23 – 79 рр. н. е.) у своїй книзі «*Historia Naturalis*». Він розглядав гриби як відособлену групу *Fungi* й виокремлював у її складі низку видів. Пліній поділяв гриби на дві групи: неїстівні й отруйні (*Fungi noxici et perniciosi*) та їстівні (*Fungi esculenti*).

Сучасник Плінія, грецький лікар Діоскорид (40 – 90 рр. н. е.) у своїй книзі «*Della materia medica...*» поділив гриби на три групи, які б сьогодні ми назвали екологічними: наземні, підземні та ті, що розвиваються на деревині.

Першим ученим епохи Ренесансу, котрий опублікував результати власних досліджень над грибами, був фламандський ботанік Ремберт Доденс (1517 – 1585). У своїй книзі-травнику «*Cruydeboek-Boeck*», він виокремив шість груп рослин, однією з яких були гриби, класифіковані наступним чином: *Fungi autumnales* (гриби осінні), *Fungi praecoces* (гриби яйцеподібні), *Fungi velenosi* (гриби отруйні), *Fungi velenosi similes* (гриби, схожі на отруйні), *Fungus marinus* (гриб морський), *Fungus orbicularis* (гриб округлий), *Fungus coralloides cancellatus* (гриб коралоподібний-решітчастий), *Fungus semiorbicularis* (гриб напівкруглий), *Tubera* (гриби-бульби), *Agaricus* (гриби-трутовики).

Серед учених XVI століття найбільший внесок у становлення мікології зробив французький ботанік Шарль де ля Клуз (1526 – 1609). У 1601 р. він опублікував книгу «*Rariorum plantarum historia...*», яка згодом отримала назву «Кодекс Клузіуса». Це була перша наукова праця, цілком присвячена грибам. У книзі було описано 47 родів та 105 видів грибів, наведені описи й досить точні ілюстрації.



XVIII століття відзначилося як епоха систематизації знань, перших експериментів та спроб наукового аналізу. Для мікології цей період почався з діяльності французького ботаніка Себастьяна Вайяна (1669 – 1722). Він запропонував новий критерій класифікації макроскопічних грибів – будову нижньої поверхні шапинки (у сучасних термінах – *гіменофора*). Згідно із цим критерієм, С. Вайян поділив відомі йому гриби на гладенькі, бугристі, зморшкуваті, пластинчасті, трубчасті та голчасті. Ця проста класифікація виявилася дуже зручною й дотепер використовується грибниками. Вперше звернувши увагу на структуру гіменію, С. Вайян нічого не знав про його функції. Більш того, розмноження грибів узагалі залишалося для нього та його сучасників загадкою. У народі було поширене уявлення про те, що гриби виникають від ударів блискавки, від гниття, від рясної роси або просто від тіні. Німецький «Травник» кінця XVI ст. стверджував: «Гриби називаються дітьми богів, тому що вони народжуються без насіння, не так, як усі інші». Навряд чи С. Вайян вірив у ці легенди, проте й пояснити науково, як розмножуються гриби, йому не вдалося. До історії увійшли слова, які він промовив на засіданні Французького ботанічного товариства в 1718 р.: «Гриби – це диявольський витвір, що порушує гармонію природи. Це прокляте покоління створене тільки для того, щоб бентежити найталановитіших дослідників і доводити до відчаю молодих ботаніків...».

Далі питанням класифікації грибів займався видатний шведський ботанік, засновник систематики Карл Лінней (1707 – 1778). Він довго вагався стосовно їх систематичного положення. «*Fungorum ordo chaos est*» — «порядок грибів є хаос», писав він в одній зі своїх ранніх робіт. К. Лінней більше схилявся до того, аби визнати гриби рослинами. У рамках порядку Гриби (*Fungi*) вчений виділив 10 родів із 86 видами. Його важливим досягненням було впорядкування найменувань грибів і застосування до них принципів бінарної номенклатури.

Школа К. Ліннея поставила перед наукою про гриби фундаментальне питання: яке місце грибів у системі органічного світу? К. Лінней знайшов для себе відповідь на це питання, проте вона задовольнила не всіх. До кінця XVIII ст. накопичилася достатня кількість фактів про те, що гриби заслуговують на окреме місце в системі живої природи. У 1795 р. французький натураліст Жан-Жак Поле (1740 – 1826) уперше використав для найменування науки про гриби назву мікологія, а німецький ботанік Отто Менгхаузен (1716 – 1774) запропонував виділити гриби (разом з коралами й «поліпами» – актиніями, гідрами тощо) у самостійне проміжне царство – *Regnum Intermedium*.

Ці новаторські ідеї не отримали широкої популярності, проте знайшли послідовників. У 1816 р. видатний німецький міколог Ганс Християн Неес фон Езенбек (1776 – 1858) уперше запропонував створити *Regnum Mycetoideum* – царство Гриби. На жаль, пріоритет цього вченого у створенні царства грибів був надовго забутий.

XIX століття відзначилося як час великих відкриттів, що перевернули біологічну науку, час теорій і дискусій, енциклопедичних знань і сміливих наукових реформ. Першим мікологом-енциклопедистом XIX століття, власне кажучи, засновником систематики грибів став Християн Генріх Персон (1761 – 1836), французький учений голландського походження. У своїй праці «*Synopsis methodica fungorum*» (1801 р.) він уперше представив ученому світу складну багатоступеневу систему грибів, виділивши класи, порядки й родини. Вчений поділив гриби на два класи: *Angiocarpi* (закритоплідні) та *Gymnocarpi* (відкритоплідні). Порядки грибів Х. Персон розрізняв головним чином на підставі консистенції плодових тіл (соковита, тверда, шкіряста тощо), а «родини» – на підставі особливостей спороносної поверхні плодового тіла та характеристик спорової маси. Праці Персона користувалися величезною популярністю у його сучасників. Авторитет ученого був такий великий, що йому надсилали листи без вказівки точної адреси: «Персону, знаменитому і вченому монархові мікологів, Париж».

Праці Х. Г. Персона могли б слугувати підґрунтям для мікологічних досліджень упродовж щонайменше найближчих 50 років. Проте доля розпорядилася інакше, і одному із сучасників «монарха мікологів» пощастило зробити для науки про гриби не менш грандіозний внесок, який певною мірою, навіть, затьмарив славу Х. Персона. Цим сучасником став шведський міколог Еліас Магнус Фріз (1794 – 1878). У період з 1821 по 1832 рр. у тритомовій монографії «*Systema Mycologicum*» Е. Фріз опублікував свою першу систему грибів. Він розділив гриби на 4 класи, додавши їм, проте, уніфіковані найменування: *Hymenomycetes*, *Gasteromycetes*, *Huophomycetes* і *Coniomycetes*.

У той час, як Х. Персон та Е. Фріз систематизували різноманіття грибів, кілька сміливих дослідників уважно вивчали їх будову. У кінці XVIII – на початку XIX ст. усе ще панувала точка

зору, що гриби ближчі до мінералів, аніж до рослин. Наприклад, бельгійський ботанік Ноель Неккер (1730 – 1793) наголошував на тому, що гриби є продуктами виділення рослинних тканин, тобто «відходами» рослини. Доказом цього він уважав «павутинову речовину», яка пов'язує плодові тіла деяких грибів з корінням рослин. У 1805 р. Леопольд Траттинік (1764 – 1849) уперше назвав цю «павутинисту речовину» міцелієм.

Дослідник Ж. Левельє не зупинився на описі спороносних структур, а спробував скористатися отриманими знаннями для побудови абсолютно нової системи грибів. У ній гриби поділялися на шість відділів, відмінності між якими стосувалися особливостей спороношення: *Basidiosporees*, *Thecasporees*, *Cystosporees*, *Trichosporees*, *Arthrosporees*. Таким чином, класифікація грибів Ж. Левельє була заснована на порівнянні асків та базидій, конідієносців і спорангіїв. Ці критерії ще й досі успішно використовуються у систематиці грибів [7].

Друга половина XIX ст. стала переломним етапом у розвитку мікології. Завдяки дослідженням багатьох учених був накопичений величезний обсяг інформації про морфологію, біологію та різноманіття різних груп грибів. Грандіозний масив мікологічних даних потребував критичного переосмислення й упорядкування. Цю фундаментальну роботу виконав геніальний австрійський міколог французького походження, третій «батько мікології» Антуан де Барі (1831 – 1888). У 1866 р. він опублікував першу в світі монографію з фізіології грибів «Морфологія та фізіологія грибів, лишайників і міксоміцетів», в якій виділив такі порядки грибів: *Phycomycetes* (сапролегнієві, пероноспоріві, мукорові); *Hypermycetes* (сажкові та іржасті); *Basidiomycetes* (дрожалкові, гіменомицети, гастеромицети); *Ascomycetes* (протомицетові, трюфелєві, онігенові, піреномицети, дискомицети).

Спираючись на ідеї А. де Барі, Оскар Брефельд (1839 – 1925) встановив наступну класифікацію грибів: I. Надклас *Phycomycetae* – нижчі гриби (талом – амебоїдний або ценоцитний): класи *Oomycetes*, *Zygomycetes*. II. Надклас *Mesomycetae* – «середні» гриби (талом міцеліальний септований, не утворюють плодових тіл): класи *Hemiascomycetes*, *Hemibasidiomycetes*. III. Надклас *Mucoromycetes* – вищі гриби: талом міцеліальний септований, утворюють плодові тіла: класи *Ascomycetes*, *Basidiomycetes*. Результати своєї роботи О. Брефельд опублікував у фундаментальній 5-томній праці «Дослідження в галузі мікології», а також у 15-томних «Ботанічних дослідженнях грибів».

У 1908 р. удосконалив систему грибів видатний український міколог А. Потебня (1870 – 1919). Система порядків дейтеромицетів А. Потебні мала такий вигляд: *Coremiales* – спороношення у вигляді коремій; *Melanconiales* – спороношення у вигляді ацервул; *Sphaeropsidales* – спороношення у вигляді пікнід; *Pseudopycnidiales* – спороношення у вигляді недорозвинених пікнік.

У середині XX сторіччя стався сплеск досліджень в галузі систематики грибів. У 1957 р. чеський міколог Карел Цейп (1900 – 1979) виділив 4 класи нижчих грибів: *Chytridiomycetes* (зооспори з одним заднім гладеньким джгутиком); *Oomycetes* (зооспори з двома передніми або бічними джгутиками – гладеньким і перистим); *Zygomycetes* (спори без джгутиків – апланоспори); *Trichomycetes* (амебоїдні апланоспори з придатками – трихоспори). Він також запровадив у систематику базидіальних грибів поділ на підкласи *Homobasidiomycetes* (прості базидії), *Heterobasidiomycetes* (базидії з пробазидією) і *Teliobasidiomycetes* (базидії з проплагативною пробазидією – теліоспорою). Ця, в значній мірі, умовна класифікація, залишалася загальноприйнятною аж до кінця XX століття.

Роботи К. Цейпа заклали основу нової, морфолого-цитологічної системи грибів, створеної в середині 1960-х рр. Класичним прикладом такої системи є система класів, яку опублікував німецький міколог Ганс Крайзель у 1969 р.: *Oomycetes* – талом амебоїдний або ценоцитний, розмножуються дводжгутиковими зооспорами; *Hyphochytriomycetes* – талом амебоїдний або ценоцитний, розмножуються зооспорами з одним переднім перистим джгутиком; *Chytridiomycetes* – талом амебоїдний або ценоцитний, розмножуються зооспорами з одним гладеньким заднім джгутиком; *Zygomycetes* – талом ценоцитний, розмножуються апланоспорами; *Trichomycetes* – талом ценоцитний, редукований, розмножуються «трихоспорами»; *Endomycetes* – дріжджові гриби; *Ascomycetes* – талом міцеліальний септований, нестатеве розмноження за допомогою конідій, у результаті статевого процесу утворюються аски (підкласи *Hemiascomycetidae*, *Euascomycetidae*, *Laboulbeniomycetidae*, *Loculoascomycetidae*); *Basidiomycetes* – талом міцеліальний септований, нестатеве розмноження за допомогою конідій, у результаті статевого процесу утворюються базидії (підкласи *Homobasidiomycetes*, *Heterobasidiomycetes*, *Teliobasidiomycetes*); *Deuteromycetes* –

талом міцеліальний і септований або дріжджовий, нестатеве розмноження за допомогою конідій.

У 1970 – 1980-і роки в систематиці грибів настав період стабільності. Епоха стабільності систематики стала водночас періодом бурхливого розвитку цитології грибів, що дало підстави у 1991 р. професору Оксфордського університету Томасу Кавальє-Сміту (нар. у 1942 р.) запровадити таку класифікацію грибів: I. Союз Гриби (*Union Fungi*): царство *Eumycota* – справжні гриби (відділи *Chytridiomycota*, *Zygomycota*, *Ascomycota*, *Basidiomycota*). II. Частина царства *Chromista* – несправжні гриби (класи *Oomycetes*, *Hyphochytriomycetes*, *Labyrinthulomycetes*). III. Частина царства *Protozoa* – слизовики (відділи *Мухомycota*, *Plasmodiophoromycota*) [9].

У кінці 1990-х рр. почався новий період бурхливого розвитку мікології. Завдяки розвитку методів аналізу ДНК, систематика грибів отримала нові критерії визначення ступеня спорідненості між організмами. Ці відкриття знайшли віддзеркалення в системі грибів, яку опублікував у 2007 р. колектив із 68 авторів, під загальним керівництвом видатного американського міколога Девіда Гіббетта. Вона має такий вигляд: I. Царство *Fungi*: відділи *Chytridiomycota* (класи *Chytridiomycetes* та *Monoblepharidomycetes*), *Neocallimastigomycota* (клас *Neocallimastigomycete*), *Blastocladiomycota* (клас *Blastocladiomycetes*), *Zygomycota* (класи *Entomophthoromycetes*, *Kickxellomycetes*, *Mucoromycetes*, *Zoopagomycetes*), *Microsporidiomycota* (клас *Microsporidiomycetes*), *Glomeromycota* (клас *Glomeromycetes*), *Ascomycota* (класи *Neoelectromycetes*, *Pneumocystidomycetes*, *Schizosaccharomycetes*, *Taphrinomycetes*, *Saccharomycetes*, *Arthoniomycetes*, *Dothideomycetes*, *Eurotiomycetes*, *Laboulbeniomycetes*, *Lecanoromycetes*, *Leotiomycetes*, *Lichinomycetes*, *Orbiliomycetes*, *Pezizomycetes*, *Sordariomycetes*), *Basidiomycota* (класи *Agaricomycetes*, *Dacryomycetomycetes*, *Tremellomycetes*, *Agaricostilbomycetes*, *Atractiellomycetes*, *Classiculomycetes*, *Cryptomycocolacomycetes*, *Cystobasidiomycetes*, *Mixiomycetes*, *Pucciniomycetes*, *Entorrhizomycetes*, *Exobasidiomycetes*, *Ustilaginomycetes*, *Wallemiomycetes*). II. Царство *Stramenopiles*: відділи *Labyrinthulomycota* (клас *Labyrinthulomycetes*), *Hyphochytriomycota* (клас *Hyphochytriomycetes*), *Peronosporomycota* (клас *Peronosporomycetes*) [11].

Але щодо систематики грибів, й досі точаться запеклі суперечки в колі фахівців, які пропонують різні підходи – від морфологічного до генетичного. Відповідно системи грибів у різних мікологічних шкіл виходять суттєво відмінними. Остаточної – такої, яка б задовольняла всі сторони дискусії, – на нинішній день не існує. Науковці досягли єдності лише в одному питанні – розподілі грибів на власне гриби та грибоподібні організми (слизовики і псевдогриби).

За прийнятою в Україні системою гриби класифікують так: I. Царство Найпростіші (*Protozoa*): Несправжні, або акразієві слизовики (*Acrasiomycota*), Справжні слизовики, або міксоміцети (*Мухомycota*), Плазмодіофорові слизовики (*Plasmodiophoromycota*). II. Царство Хроміста (*Chromista (Stramenopiles)*): Пероноспоріві гриби, або ооміцети (*Oomycota*), Лабіринтуліди (*Labyrinthulomycota*), Гіфохітрієві гриби (*Hyphochytriomycota*). III. Царство Справжні гриби (*Mycota*, або *Fungi*): Хітридієві гриби (*Chytridiomycota*), Зигоміцети (*Zygomycota*), Аскоміцети (*Ascomycota*), Базидіоміцети (*Basidiomycota*). Окремі групи: Дейтеромицети, або незавершені гриби (*Deuteromycetes*), Ліхенізовані гриби, або лишайники (*Lichenes*) [4, 6].

Узагальнивши дані класифікації грибів античних та сучасних вчених та врахувавши досвід викладання мікології у вищій школі та навчання біології у загальноосвітній школі, де в системі органічного світу на сьогодні виділяють 5 царств: дроб'янки, рослини, тварини, гриби та віруси, ми вважаємо, що з метою уникнення неузгодженості в таксономічній систематиці грибів, в сучасній класифікації доречним буде царства виокремити в підцарства, поділивши їх на відділи, а саме: I. Підцарство Найпростіші (*Protozoa*): відділи *Acrasiomycota*, *Мухомycota*, *Plasmodiophoromycota*. II. Підцарство Хроміста (*Chromista (Stramenopiles)*): відділи *Oomycota*, *Labyrinthulomycota*, *Hyphochytriomycota*. III. Підцарство Справжні гриби (*Mycota*): відділи *Chytridiomycota*, *Zygomycota*, *Ascomycota*, (*Basidiomycota*). IV. Підцарство Дейтеромицети (*Deuteromycetes*). V. Підцарство Ліхенізовані гриби (*Lichenes*).

Згідно з сучасними прогнозами, на Землі існує понад 1 500 000 видів грибів, проте лише 5 % з них описані вченими і щороку вчені описують біля 1700 нових для науки видів грибів. Тому питання таксономії грибів є відкритим та потребує подальшого вивчення та удосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бухало А. С. Каталог колекції культур шапинкових грибів ІВК / А. С. Бухало, Н. Ю. Митропольська, О. Б. Михайлова. – К. : Альтерпрес, 2011. – 43 с.
2. Джаган В. В. Гриби Канівського природного заповідника / В. В. Джаган, М. М. Пруденко, В. П. Гелюта. – Київ : Київський університет, 2008. – 271 с.
3. Дудка І. О. Гриби заповідників та національних природних парків Лівобережної України / І. О. Дудка [та ін.] ; під заг. ред. І. О. Дудка. – т. 2. – К. : Арістей, 2009. – 428 с.
4. Дьяков Ю. Т. Введение в альгологию и микологию / Ю. Т. Дьяков. – М. : Изд. МГУ, 2000. – 187 с.
5. Коваль Е. З. Флора грибов Украины. Зигомицеты. Энтомофторальные грибы / Е. З. Коваль. – К. : Фітосоціоцентр, 2007. – 370 с.
6. Костіков І. О. Ботаніка. Водорості та гриби / І. О. Костіков, В. В. Джаган, Е. М. Демченко. – К : Арістей. –2006. – С. 225-442.
7. Леонтьев Д. В. Загальна мікологія: підручник для студентів вищих начальних закладів / Д. В. Леонтьев, О. Ю. Акулов. – Харків : Основа, 2007. – 225 с. (звідси історія і весь опис класифікацій сучасних).
8. Мюллер Э. Микология / Э. Мюллер, В. Леффлер. – М. : Мир, 1995. – 406с.
9. Переведенцева Л. Г. Микология: грибы и грибоподобные организмы / Л. Г. Переведенцева. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Лань, 2012. – 272 с. (звідси системи Уїтеккера і Кавальє-Сміт).
10. Федоренко Н. М. Лишайники та ліхенофільні гриби Житомирської області / Н. М. Федоренко, С. Я. Кондратюк, О. О. Орлов. – Волинь, 2006. – 148 с.
11. Gadd G. M. Fungi in the environment / G. M. Gadd, S. C. Watkinson, P. S. Dyer. – Cambridge : Cambridge University Press, 2007. – 386 p.



УДК: 796.011.3+612.176

Олена Довгань, Володимир Банах

### ФОРМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ З ГІПЕРТОНІЧНОЮ ХВОРОБОЮ

*У статті представлені дані педагогічних спостережень та досліджень функціонального стану серцево-судинної системи студентів з підвищеним артеріальним тиском. Дослідження проводились протягом двох років навчання за допомогою вимірювань ЧСС і артеріального тиску, що дозволяє здійснити моніторинг за реакцією ССС на фізичні навантаження. У результаті дослідження було виявлено позитивні зміни ЧСС і артеріального тиску при систематичних заняттях фізичною культурою.*

*Ключові слова: гіпертонічна хвороба, артеріальний тиск, частота серцевих скорочень, фізичні вправи.*

*У данной статье представлены данные наблюдений за изменениями ЧСС и артериального давления у студентов, страдающих гипертонической болезнью, под влиянием физических нагрузок на протяжении двух лет обучения. В результате наблюдений выявлено, положение изменения час и артериального давления при систематических занятиях физической культурой.*

*Ключевые слова: гипертоническая болезнь, артериальное давление, частота сердечных сокращений, физические упражнения.*

*The article investigates the cardiovascular system functional state of students with high blood pressure during two academic years with the help of heart rate, measurement and blood pressure which helps to define the reaction of cardiovascular system to physical activity. As a result the positive influence of physical on heart rate and blood pressure is revealed.*

*Keywords: hypertension, blood pressure, heart rate, exercise.*

Стани, що супроводжуються відхиленням від норми артеріального тиску, називають артеріальною гіпер- та гіпотензією. Артеріальна гіпертензія, за визначенням Комітету експертів ВООЗ, – це постійно підвищений систолічний та / чи діастолічний артеріальний тиск. Згідно з класифікацією ВООЗ та міжнародного товариства гіпертензій (1999 р.), артеріальною гіпертензією є підвищення систолічного артеріального тиску до 140 мм рт.ст. і вище або діастолічного артеріального тиску до 90 мм рт.ст. і вище, якщо таке підвищення є стабільним, тобто повторяються не менше ніж 2-3 рази у різні дні протягом чотирьох тижнів.

Гіпертонічна хвороба – це хронічне, найпоширеніше захворювання серцево-судинної системи, не пов'язане з ураженнями органів і систем. Встановлено, що страждаючі гіпертонічною хворобою складають 15-20% дорослого населення. Гіпертонічна хвороба досить часто приводить до інвалідності і смерті. За даними Міністерства охорони здоров'я, в Україні зареєстровано понад 5 млн. людей з артеріальною гіпертензією, що складає 13,4% дорослого населення. Однак існують певні розбіжності між даними офіційної статистики і результатами досліджень, які показують, що значна кількість людей з підвищеним артеріальним тиском залишається не виявленою [1, с 367]. Артеріальні гіпертонії, що виникають в результаті різних патологічних процесів як симптом інших захворювань, називаються вторинними, або симптоматичними. В даний час нараховують більше 50 захворювань, що перебігають із симптомом артеріальної гіпертензії. Серед них виділяють три основних групи гіпертонії, викликані ураженням центральної нервової системи, нирок і магістральних судин. Виділяють три стадії гіпертонічної хвороби. I стадія – доклінічна («функціональна»), коли спостерігається лише епізодичне підвищення артеріального тиску (транзисторна гіпертонія). На цій стадії хвороби знаходять гіпертрофію м'язового шару і еластичних структур артеріол та дрібних артерій, помірну гіпертрофію лівого шлуночка серця. II стадія – розповсюджених змін артерій – характеризує період стійкого підвищення артеріального тиску. Найтиповішою ознакою гіпертонічної хвороби є зміни в артеріолах, які проявляються плазматичним просочуванням їх стінок з наступним гіалінозом та склерозом. Найчастіше такі зміни спостерігаються в артеріолах нирок, головного мозку, сітківці ока, підшлункової залози. III стадія – вторинних змін

органів у зв'язку зі змін артеріях і порушенням органного кровообігу. На підстава домінування судинних, геморагічних, некротичних і склеротичних змін у серці, нирках, головному мозку при гіпертонічній хворобі виділяють наступні клініко-морфологічні форми: серцеву, мозкову, ниркову.

Серцева форма гіпертонічної хвороби проявляється різними формами ішемічної хвороби серця: інфаркт міокарда, стенокардія, кардіосклероз.

Мозкова форма проявляється різними видами порушення мозкового кровообігу. Частіше зустрічаються крововиливи в мозок (геморагічний інсульт), рідше – ішемічні інсульти. Хронічна гіпоксія призводить до атрофії нейронів із заміщенням їх клітинами глії.

Ниркова форма гіпертонічної хвороби характеризується як гострими проявами, до яких відносяться інфаркт і атеросклероз нирки, так і хронічними, зокрема, гіаліноз артеріол, артеріосклероз.

Причини розвитку гіпертонічної хвороби все ще залишаються невідомими. Серед факторів, що сприяють розвитку захворювання, виділяють наступні:

- 1) нервово-психічна травма (гостра або хронічна) – емоційний стрес;
- 2) спадково-конституційні особливості;
- 3) професійні шкідливості (шум, постійне напруження зору, уваги);
- 4) особливості харчування (зловживання кухонної солі, дефіцит магнію);
- 5) вікова перебудова ендокринної системи (в період клімаксу);
- 6) травми черепа;
- 7) інтоксикація (алкоголь, куріння).

Пусковою ланкою патогенезу гіпертонічної хвороби є гіперактивність нервових центрів регуляції артеріального тиску, що розвивається під впливом названих вище факторів, головним із яких є психоемоційний. Підвищена активність цих центрів виражається в посиленні пресорних впливів, що здійснюється через симпатико-адреналову систему, ниркові фактори, збільшення секреції простагландину F<sub>2a</sub>, та вазопресину. Зростання активності симпатико-адреналової системи є основним фактором підвищення артеріального тиску у початковому періоді гіпертонічної хвороби. У цьому періоді формується гіперкінетичний тип кровообігу, для якого характерним є підвищення серцевого викиду з незначними змінами периферичного опору. У період стабілізації гіпертонічної хвороби, особливо на пізніх стадіях її розвитку, істотною стає роль ниркового механізму. Ішемія нирок призводить до постійної стимуляції продукції реніну в юстагломерулярному комплексі. Ренін з'єднується з ангіотензиногеном крові і утворюється поліпептид ангіотензин I. З часом у процес включаються амінокислоти й утворюється антипептид – ангіотензин II, який має пресорну дію і тому отримав назву гіпертензину. Гіперсекреція альдостерону викликає затримку натрію в стінках артеріол, що сприяє підвищенню їх чутливості до дії пресорних факторів. Крім того, разом із натрієм у клітину дифундує кальцій, підвищений вміст якого призводить до подовження стану напруження гладкої м'язової тканини (підвищується її тонус) [5, с. 12].

Патологоанатомічна картина визначається стадіями гіпертонічної хвороби і характером її перебігу та ускладнень. Основними анатомічними ознаками гіпертонічної хвороби є гіпертрофія міокарда лівого шлуночка та збільшення м'язової маси переважно дрібних артерій із зовнішнім діаметром 100 мкм і менше. Розрізняють три види ураження артерій: серця, головного мозку, нирок. Саме від їх функціонального стану залежить перебіг і наслідки гіпертонічної хвороби.

При макроскопічному обстеженні нирки щільні, зменшені у розмірах, складають до 0,25% своєї нормальної маси, мають зернисту поверхню (первинно зморщена нирка). При мікроскопічному дослідженні виявляють склеротичні зміни артеріол нирки, серця, мозку [1, с. 368].

Фізичні вправи, будучи біологічним стимулятором регулюючих систем, забезпечують активну мобілізацію пристосувальних механізмів і підвищують адаптаційні можливості організму і толерантність хворого до фізичних навантажень [3, с. 105]. Виконання фізичних вправ супроводжується, як правило, виникненням певних емоцій, що позитивно впливає на протікання основних нервових процесів у корі великих півкуль. Застосування різних засобів і прийомів для зниження підвищеного м'язового тону (елементи масажу, пасивні та ізометричні вправи з подальшим розслабленням) може бути використане і для зниження збільшеного судинного тону. Застосування фізичних вправ надає позитивну дію на самопочуття хворого гіпертонічною хворобою: зменшуються дратівливість, головні болі, запаморочення, безсоння, підвищується працездатність. Реабілітація хворих гіпертонічною

хворобою на ранніх стадіях захворювання повинна бути індивідуальною і плануватися відповідно до наступних принципів: лікування осіб проводиться, як правило, немедикаментозними методами (дієта, лікувальна фізкультура, аутогенне тренування) [9, с. 217]. Фізичне навантаження повинне відповідати стану хворого, стадії процесу і формі захворювання. Використовуються вправи для всіх м'язових груп, темп виконання середній, тривалість занять 25-30 хв. Для осіб з гіпертонічною хворобою І стадії використовують навантаження, при яких частота серцевих скорочень не повинна перевищувати 130-140 уд/хв, а артеріальний тиск – 180/100 мм рт. ст. [2, с. 356]

В останні роки зріс у хворих гіпертонічною хворобою інтерес до вправ в ізометричному режимі (статичні вправи) [1, с. 369; 4, с. 56; 9, с. 56]. Гіпотензивна дія статичних навантажень обумовлена їх позитивним впливом на вегетативні центри з подальшою депресорною реакцією. Вже через годину після виконання таких вправ артеріальний тиск знижується більш ніж на 20 мм рт. ст. Вправи в ізометричному режимі виконують в положенні сидячи або стоячи, вони включають утримання на прямих руках гантелей (1-2 кг), набивних м'ячів і інших предметів. Вправи в ізометричному режимі обов'язково поєднують з довільним розслабленням м'язів і дихальними вправами. Співвідношення до дихальних вправ – 3:1, число повторень 4-6 разів. У заняття також включаються вправи на розслаблення, рівновагу, координацію рухів. Тривалість заняття – 20-25 хв. Використовують навантаження для м'язів рук, плечового пояса, тулуба, ніг, рідше для м'язів шиї, черевного пресу. Ранкова гігієнічна гімнастика включає 10-12 вправ, які повинні періодично змінюватись. За наявності тренажерів найкраще підходять велотренажер, бігова доріжка (темп повільний), крокуючий тренажер. При цьому артеріальний тиск не повинен перевищувати 180/110 мм рт. ст., а ЧСС – 110-120 уд/хв. Широко використовується дозована ходьба, відстань 1-2 км при темпі 80-90 кроків/хв. А також масаж і самомасаж голови, шиї і комірцевої зони, тривалість – 10-15 хв, курс лікування – 20 процедур. Корисні загальні повітряні ванни при температурі 18-19 °С від 15 до 25 хв., купання у відкритих водоймищах при температурі води не нижче 18-19 °С, тривалістю до 20 хв. З фізіотерапевтичних процедур використовують: електросон, сірководневі, йодо-бромисті і радонові ванни, ультрафіолетове опромінювання [8, с. 98]. По мірі стабілізації артеріального тиску, інтенсивність навантаження і його об'єм зростають. Так, дистанція дозованої ходьби збільшується до 3 км. Вводиться дозований біг «підтюпцем», починаючи з 30 до 60-метрових відрізків, який чергується з ходьбою. Час повітряних процедур подовжується до 1,5 години, а купання – до 40 хв., продовжуються і ускладнюються заняття на тренажерах, сеанси масажу і фізіопроцедури.

У нашому дослідженні прийняли участь 26 студентів (6 чол. і 20 жінок) 1-2 курсів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, які за станом здоров'я віднесені до спеціальної медичної групи з діагнозом гіпертонічна хвороба 1-го ступеня. Всі студенти отримували фізичні навантаження протягом двох років, 2 рази на тиждень згідно з вимогами програми. На початку і в кінці навчального року нами визначались показники функціонального стану серцево-судинної системи до і після заняття фізичною культурою. *Метою* дослідження було довести позитивний вплив фізичних навантажень на організм студентів з підвищеним артеріальним тиском. *Завданнями* фізичного виховання студентів з підвищеним артеріальним тиском є:

1. Підвищення функціональних можливостей організму в результаті систематичних занять фізичною культурою і на цій основі реабілітація хворих гіпертонічною хворобою.
2. Покращення фізичного розвитку студентів і підвищення загальної працездатності.
3. Підвищення фізичної підготовленості, прищеплення студентам потреби до систематичних занять фізичною культурою.
4. Виховання інструкторських навиків і навичок особистої гігієни, а також загартування організму.
5. Розвиток професійно-прикладної фізичної підготовки.
6. Морально-вольова і естетична підготовка.

Функціональний стан серцево-судинної системи студентів – це не тільки головний показник здоров'я. Він відіграє важливу роль в адаптації організму до фізичних навантажень і є одним із основних показників його функціональних можливостей. Найбільш доступними і простими у виконанні є вимірювання показників артеріального тиску і ЧСС. Визначення і контроль ЧСС дозволяє здійснити моніторинг за реакцією серцево-судинної системи на навантаження. Крім того, її тісний взаємозв'язок із рівнем метаболізму робить ЧСС зручним побічним показником витрат енергії, а також засобом прогнозування максимального

споживання кисню, що є незамінним для визначення підготовки і сприйнятливості тренувальних програм.

Вимірювання артеріального тиску є другим найбільш простим і поширеним способом дослідження серцево-судинної системи після вимірювання ЧСС. Розрізняють максимальний (систоличний), мінімальний (діастолічний) пульсовий артеріальний тиск. Нормальними значеннями артеріального тиску для здорових молодих людей вважають такі: для систолічного – 100-129 мм рт. ст., для діастолічного – 60-79 мм рт.ст. [6, с.70, 73; 7, с. 74].

За даними дослідження після 2-х років занять фізичними вправами були виявлені позитивні зміни в роботі серцево-судинної системи (табл.). Відмічалось зниження систолічного тиску у чоловіків на 10 мм рт.ст., у жінок на 5 мм рт. ст., діастолічного 5 і 5 мм рт.ст. відповідно. ЧСС у чоловіків і жінок зменшилась в середньому на 5-8 уд/хв.

Таблиця

**Критерії показників функціонального стану серцево-судинної системи у студентів з підвищеним артеріальним тиском 1-го ступеня**

Назва показників	Число коливань на початку занять		Число коливань після 2 років занять	
	чоловіки	жінки	чоловіки	жінки
Систоличний тиск /мм рт.ст.	140-175	140-175	130-165	135-170
Діастолічний тиск /мм рт.ст.	90-100	90-100	85-95	85-95
ЧСС /уд/хв.	72-88	75-92	65-80	70-90

За останні роки зросло число осіб з підвищеним артеріальним тиском серед студентської молоді. У цих студентів, у порівнянні з їх однолітками, які займаються в основній медичній групі, відмічається значно нижчий фізичний розвиток, фізична підготовленість і працездатність. У багатьох із них на першому курсі відсутні елементарні навички виконання фізичних вправ типу гімнастики, бігу, гри у волейбол, баскетбол, футбол та ін. У студентів з підвищеним артеріальним тиском нижчий рівень захисно-приспосувальних реакцій організму, а також стійкого імунітету до несприятливих факторів, менші функціональні можливості і резерви життєво важливих систем і органів, а саме серцево-судинної системи. У таких студентів погана еластичність стінок судин центрального і периферичного кровообігу, знижені обмінні процеси і скоротливість серцевого м'яза, зменшена переносимість фізичних навантажень і граничні можливості роботи серця в цілому. Поряд з низькою фізичною підготовкою і зниженими функціями ряду важливих систем і органів організму у більшості студентів з підвищеним артеріальним тиском спостерігається і знижена психологічна підготовленість до занять фізичною культурою. Вона виражається у зневірені в користь занять фізичними вправами, страху перед ними, небажанням займатись взагалі.

Отже, як видно з даних дослідження, різні форми фізичного методу дії на хворих є дієвими факторами підвищення ефективності лікування артеріальної гіпертонії. При цьому методі спостерігається більш швидка нормалізація артеріального тиску, відсутні побічні патологічні зміни в організмі (пригнічення і зниження розумової активності, депресії та ін.). Крім того, заняття фізичними вправами сприяють фізичному розвитку і вдосконаленню рухової активності та фізичних якостей.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Анатомія та фізіологія з патологією / за ред. Я. І. Федонюка, Л. С. Білика, Н. Х. Микули. – Тернопіль : Укрмедкнига, 2002. – 680 с.
2. Безруких М. М. Возрастная физиология : Физиология развития ребенка / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фабер. – М. : Академия, 2002. – 416 с.
3. Довгань О. М. Шляхи підвищення фізичного стану студентів з ослабленим здоров'ям : навч. посіб. / О. М. Довгань. – Навчальна книга. – Богдан, 2013. – 296 с.
4. Зубков В. В. Новое в оценке динамики функционального состояния студентов / В. В. Зубков // Теория и практика физической культуры. – 2004. – №10. – С. 55–57.
5. Кобза М. Т. Фізіологічний аналіз впливу занять фізичним вихованням на адаптацію до фізичних навантажень та здоров'я студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня



канд. біол. наук : спец. 03.00.13 «Фізіологія людини і тварин» / М. Т. Кобза. – Сімферополь, 2002. – 18 с.

6. Круцевич Т. Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олимп. лит., 1999. – 232 с.

7. Круцевич Т. Ю. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей / Т. Ю. Круцевич, М. И. Воробьев. – К. : Олимп. лит., 2005. – 195 с.

8. Романенко В. В. Рухова активність і фізичний стан студенток вищих навчальних закладів : метод. посіб. / В. В. Романенко, О. С. Куц. – Вінниця : ВДПУ, 2013. – 112 с.

9. Язловецкий В. С. Физическое воспитание детей и подростков с ослаблением здоровья / В. С. Язловецкий. – К. : Здоров'я, 1991. – 231 с.



УДК: 37.042.2. + 371.134

Андрій Хмара, Юрій Яворський,  
Олександр Гурковський

### ЗАСОБИ І МЕТОДИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

*У статті розглянуто засоби та методи, що застосовуються в професійно-прикладній фізичній підготовці, у якій використовуються вправи загального і спеціального спрямування, що формують уміння і навички, а також розвивають оптимальну працездатність та зміцнюють здоров'я майбутніх фахівців.*

*Ключові слова: фізичне виховання, професійно-прикладна фізична підготовка, фізичні вправи.*

*В статье рассмотрены средства и методы, применяемые в профессионально-прикладной физической подготовке, в которой исполняются упражнения общего и специального направления, что формируют умения и навыки, а также развивают оптимальную работоспособность и укрепляют здоровье будущих специалистов.*

*Ключевые слова: физическое воспитание, профессионально-прикладная физическая подготовка, физические упражнения.*

*In the article the tools and techniques used in professional-applied physical preparation, which uses the general and special exercises targeting that form and skills and develop optimal efficiency and strengthen future health professionals.*

*Keywords: physical education, vocational applied physical training, exercise.*

Проблема професійної підготовки, зокрема фізичної, була поставлена як важливе загальнодержавне завдання ще в 1930 році. І сьогодні вона не втратила своєї актуальності. Цьому сприяли ряд причин – змінилися структура виробництва і характер праці. Із зміною характеристик трудової діяльності відповідно до професійної діяльності змінюються вимоги до фізичної підготовленості людини, але важливість фізичного виховання, і зокрема ППФП (як одного з його розділів), набуває вагомого значення. Професійно-прикладна фізична підготовка сприяє розвитку фізичних якостей відповідно до професійної направленості. Відомо, що професійно необхідні якості і рухові навички набуваються і удосконалюються в процесі навчання вибраної спеціальності і в процесі самої праці або навчання. Проте оволодіння робочими операціями відбувається набагато швидше, якщо поєднувати процес професійного навчання із спеціальною фізичною підготовкою.

У науці та практиці фізичного виховання нагромаджено великий досвід щодо використання професійно-прикладної фізичної підготовки у всіх галузях виробництва, проте і на сьогодні вивчення цього питання не втрачає своєї актуальності.

Підвищення продуктивності праці за рахунок занять спортом відбувається за двома напрямками: знижується рівень захворюваності і стабілізується рівень прояву працездатності. Найважливіше значення для збереження і зміцнення здоров'я мають фізична культура і спорт

[1; 5]. Перший нарком охорони здоров'я Н. А. Семашко вважав фізичне виховання і фізичну культуру попереджувальною, профілактичною роботою лікарів. Сьогодні роль фізичної культури і спорту, як могутнього засобу оздоровлення, зростає, а вимога піклуватися про своє здоров'я полягає у систематичних заняттях фізичними вправами [6].

Одним із принципів фізичного виховання є тісний зв'язок студентів, які займаються фізичною культурою у житті і праці, із практикою трудової і оборонної діяльності. За останні роки [4, 8, 9] трудова діяльність настільки змінилася за своїми рушійними чинниками, що вимагає від людини абсолютно іншого рівня підготовленості як фізичної, так і психологічної. У світлі цього зростає роль і значення фізичного виховання як специфічного і незамінного засобу набуття і збереження високого рівня фізичної працездатності, психологічної реабілітації організму, виховання всесторонньо гармонійно розвиненої особистості, а також засобів фізичної культури і спорту у справі вирішення поставленої мети [2; 3; 7].

*Мета даної роботи* – показати роль фізичного виховання в підвищенні рівня фізичної підготовленості студентської молоді.

*Завдання дослідження* – теоретично проаналізувати засоби та методи, що використовуються для досягнення цілей ППФП, розглянути загальнофізичні та спеціальні фізичні вправи, із яких складається професійно-прикладна фізична підготовка.

Професійно-прикладна фізична підготовка (ППФП) відіграє важливу роль у формуванні професійної дієздатності молодих фахівців, готовності їх до високопродуктивної праці відповідно до сучасних вимог та потреб суспільства. ППФП ставить перед собою такі завдання:

1. Сприяти всесторонньому фізичному розвитку і досягненню необхідного рівня фізичної підготовки.

2. Виховувати специфічні фізичні і вольові якості.

3. За період навчання необхідно підготуватися до умов праці, специфічних для обраного фаху, сформувати і вдосконалити рухові навички, що допоможуть успішно опанувати професію.

4. Підняти рівень належної дієздатності.

5. Сприяти оздоровленню праці, профілактиці загальної і професійної захворюваності, підвищенню соціальної активності і адаптації змін соціальних чинників, входженню в колектив.

6. Дати студентам певні знання з ППФП, обґрунтувати, розкрити значення фізичної активності людини як неодмінної умови формування свідомої потреби займатися фізичними вправами і пропаганди фізичної культури і спорту на виробництві.

Для успішного вирішення завдань ППФП необхідно враховувати: 1) ступінь впливу на працівника певної професії чинників внутрішнього і довколишнього середовища; 2) вимоги до фізичної підготовленості фахівця і основні професійно-прикладні навички, необхідні для забезпечення високої продуктивності праці; 3) дію різних фізичних вправ і видів спорту на організм тих, хто займається.

Для педагогічних працівників характерні:

- мала рухливість впродовж усього робочого дня;

- незначне фізичне навантаження;

- велике психологічне навантаження, стресові ситуації, які виникають на тлі виробничого шуму;

- частий перехід уваги з одного процесу на інший;

- недостатньо сприятливі гігієнічні умови;

- значна напруга сенсорних систем і постійно висока нервова напруга;

- перебування довгий час на ногах, виконання при цьому незначних навантажень, які ведуть до перевантаження опорно-рухового апарату, зокрема хребтного стовпа, і сутулості

За таких умов організм людини реагує зниженням рухової діяльності, зменшується швидкість і точність рухів, м'язова сила і витривалість; погіршується постава і рухливість в суглобах; розвивається сутулість. Знижуються показники серцево-судинної і дихальної систем. Подібна реакція організму протікає на тлі нервового перенапруження і носить яскраво виражений гіпокінетичний характер.

При розгляді основних вимог, які пред'являються до працівників, необхідно створити модельну характеристику фахівця, виділивши в ній такі складові, що мають пряме відношення до рішення виробничих завдань, а саме: комунікабельність, компетентність, дієздатність, працездатність. Одна з умов прояву перерахованих якостей – відмінне здоров'я людини. Структура професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх фахівців складається з двох

розділів підготовки-теоретичного і практичного.

Теоретична підготовка професійно-прикладної фізичної підготовки студентів забезпечує формування загальнофункціональних і спеціальних знань, навичок, умінь та якостей особистості студента. Її завданням є застосування творчого підходу до вирішення проблем у професійній діяльності у зв'язку з умовами та характером розвитку ситуації.

Теоретичні заняття з фізичного виховання, як правило, проводяться у формі бесід і самостійного вивчення літературних джерел, які дозволяють дослідити: умови праці спеціалістів за професією, вимоги до їх фізичної та психофізичної підготовленості, роль професійної фізичної культури та ППФП у професійній діяльності. Особлива увага приділяється засобам і методам виховання психічних і фізичних якостей, які є професійно важливими для майбутніх спеціалістів.

Теоретичний розділ повинен бути спрямований на формування знань із фізіології трудової діяльності і загальної фізіології; на вимоги до фізичної підготовленості фахівця не тільки своєї, але і суміжних професій; на характер і ступінь впливу різних фізичних вправ на організм людини; на характеристики основних фізичних якостей і методи їх виховання.

Завдання теоретичного розділу можна вирішувати традиційними засобами – в процесі академічних занять, широко використовуючи такі форми, як: бесіда із використанням цікавого, навіть сенсаційного матеріалу; заняття секцій з групою студентів та індивідуально; використання Інтернет ресурсів, преси.

Для вирішення завдань практичного розділу програми ППФП можна застосовувати: академічні заняття; заняття в секціях і групах спортивного вдосконалення; заняття в групах фізкультурно-оздоровчої спрямованості (в т.ч. оздоровчого бігу); ранкову гігієнічну зарядку; спортивні і спортивно-масові змагання; самостійні заняття; загальнорозвиваючі і спеціальні вправи.

Практичний розділ ППФП передбачає вирішення таких завдань: виховання сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості. Він вимагає підбору засобів, методів і форм занять, котрі сприяють розвитку не тільки цих якостей але і їх різновидів.

Засоби і методи для кожної фізичної якості відрізняються, тому розглянемо їх більш детально:

1. Для розвитку витривалості застосовуються такі засоби і методи – тривалий біг (кросовий) в аеробному режимі (120-150). Позитивний ефект для підвищення продуктивності праці мають навіть навантаження значної напруженості, але незначні за інтенсивністю (км./хв.): 1,5 км. – 7; 3 км. – 15; 6 км. – 40; 9 км. – 60. Найбільший ефект досягається при поєднанні кросового бігу з паузами і зупинками, під час яких виконуються загально розвиваючі вправи динамічного характеру.

2. Для розвитку абсолютної сили використовують метод максимальних зусиль, з посиленням в 90-100% від максимального, з можливою кількістю повторень (1-2 рази). Відпочинок між серіями (до 5-7 хв.) – це підготовчі вправи ЗФП, вправи з обтяженням (гантелі, штанга). Особливу увагу рекомендується приділяти розвитку сили м'язів тулуба, стопи (орієнтуючись на ППФП). Для розвитку якості швидкісної сили (швидкісно-силові якості) можна застосовувати повторний метод з величиною зусилля до 50-60% від максимально можливого. Кількість повторень повинна лімітуватися зниженням інтенсивності виконання вправи. Якість повільної сили розвивається за допомогою методу «до відмови», з посиленням в 70-80%, з числом повторень в серії «до відмови» і кількістю серій «до відмови». Відпочинок між серіями – 3-4 хв. Засобом виховання якості сили можуть служити вправи з предметами і без предметів, з партнером і без, з використанням природних бар'єрів (сніг, вода, пісок і т.д.). Приклад набору засобів для розвитку якості сили: жим штанги лежачи (стоячи, сидячи). Вага штанги 60-70-80-90-100 % від максимальної; згинання і розгинання рук в положенні лежачи, хват штанги низу, нахил тулуба зі штангою на плечах; повороти тулуба зі штангою на плечах; підскоки на місці; піднімання на передній частині стопи; ходьба випадами з прямою спиною; ходьба по гімнастичній лавці з подальшим винесенням стегна махової ноги вперед, штанга на плечах. У всіх перерахованих вправах зі штангою можливі різні варіанти виконання – залежно від темпу, ритму, ваги снаряда. Вправи без обтяження з урахуванням умов зовнішнього середовища: біг по глибокому снігу, піску з акцентом на відштовхування, високим підніманням стегна, на швидкість та ін. Вправи з партнером: лежачи на животі, ноги закріплені, руки за головою – згинання-розгинання тулуба; віджимання від підлоги, підтягування на перекладині, присідання з вагою; підскоки на місці та ін.

3. Для виховання швидкості застосовуються наступні засоби: пробіжка відрізків з максимальною швидкістю; спеціальні вправи для розвитку швидкості (біг з високим підняттям стегна, біг із закидом гомілки назад, дріботливий біг з максимальною частотою); біг з бар'єрами (поєднання ритму і темпу позитивно позначається на розвитку якості швидкості); біг на коротких відрізках під гору (в гору); біг з низького старту (старт з різних положень) під команду (голосом, постріл, умовний сигнал); біг «з ходу» на відрізках 20-30 м; спортивні ігри. Для виховання швидкості (частоти) рухів застосовуються: рухи руками, як під час бігу з максимально можливою частотою; виконання спеціальних вправ («дріботливий» біг, біг із закидом гомілки назад, біг з високим підніманням стегна).

4. Засобами виховання спритності в легкій атлетиці можуть служити такі види легкої атлетики: стрибки у висоту, штовхання ядра, метання диска, списа (гранати, м'яча), а також підготовчі вправи до них: з 1-3 кроків мах прямою ногою вгору з приземленням на поштовху; біг зі стрибками через крок (через 3 кроки); подолання низької планки, стоячи спиною до неї, стрибком з двох ніг і приземленням на лопатки до поролонової ями; стрибки з махом прямою ногою і діставанням підвісного м'яча рукою (головою, плечем, маховою ногою); біг по дузі розгону з наступним відштовхуванням; імітація штовхання ядра з повороту; штовхання ядра з повороту, стоячи боком до напрямку метання; метання ядра знизу (із-за голови, за спину); штовхання ядра через перепони різної висоти; виконання «стрибка»; штовхання ядра зі стрибка; стрибки в сторону з місця, назад, вгору, вперед (з плесканням в долоні і без нього); метання гранати з місця (з розгоном); метання списа (м'яча) з місця (з розгоном); метання каменів, у тому числі і на точність.

5. Основним методом розвитку гнучкості є повторний метод, який передбачає виконання вправ на розтягування серіями, по декілька повторень у кожній, інтервалами активного відпочинку, достатніми для відновлення працездатності. Цей метод має два варіанти: метод повторної динамічної вправи і метод повторної статичної вправи. Методика розвитку гнучкості за допомогою статичних вправ отримала назву «стретчинг». Для розвитку і вдосконалення гнучкості використовується також ігровий та змагальний методи. Одним із принципів розвитку гнучкості є попередня розминка. Перед заняттям обов'язковими є 10-15 хв. повільного бігу і вправи в русі і на місці (як правило, такі ж як основні, але з меншою амплітудою). Для підтримки рівня розвитку гнучкості застосовують наступні вправи: кругові махи руками вперед-назад з максимальною амплітудою; шпагат (поперечний, поздовжній); напівшпагат; махові рухи ногами у різних площинах; нахили, повороти (з допомогою і без допомоги партнера). Основні правила застосування цих вправ в розтягуванні наступні: не допускаються больові відчуття, вправи виконуються в повільному темпі, амплітуда рухів поступово збільшується, використовуються пружні «самозахоплення», погойдування.

Роль різних фізичних якостей у структурі професійних фізичних якостей не однакова. За результатами досліджень (Б. Н. Петухов, 1982 р.) з'ясовано, що за ступенем впливу на загальну резистентність організму і ступенем зниження працездатності в кінці робочого тижня види спорту мають істотні відмінності (табл. 1). Так, заняття видами спорту на витривалість мають позитивно більший вплив на дані фактори.

Таблиця 1

**Порівняльні дані опитування студентів,  
що займаються фізичною культурою за видами спорту**

Згрупування за видами спорту	Дуже стомлюються на кінець тижня		Хворіли впродовж року	
	абсолютна	%	абсолютна	%
На витривалість	76	14,4	82	15,3
На швидкість	126	22,4	110	15,1
На координацію	102	18,6	136	25,4
На спритність	209	36,7	188	34,4
На силу	118	20,1	108	14,4

На друге місце по оздоровчій спрямованості виходять швидкісно-силові види спорту і далі, з великим розривом, – види спорту з проявом координації, спритності і сили.

Цей стан речей виправданий, і розвитку витривалості необхідно приділяти до 40-45%

часу і засобів, вихованню швидкості і сили до 30-35% і спритності – до 25% часу, відведеного на практичні заняття.

Основними засобами підвищення рівня адаптації до виробничих навантажень є фізичні вправи, що, в залежності від типу та використовуваних методів на заняттях, впливатимуть на ті чи інші фізичні якості.

Для розвитку основних фізичних якостей студентів у зміст занять необхідно включати ті види спорту, які забезпечують фізіологічну базу працездатності (витривалість і силу). Для розвитку професійно важливих якостей потрібні дії, які перевершують у фізіологічному плані характеристики трудової активності.

Виконуючи конкретні завдання ППФП, необхідно надавати перевагу саме тим засобам, які формують життєво необхідні рухові вміння і навички прикладного характеру, добиваючись якомога більш різностороннього розвитку фізичних здібностей, пов'язуючи їх з формуванням активної життєвої позиції на основі виховання працелюбності, активності, свідомого і відповідального ставлення до праці та зміцнення здоров'я.

Отже, формування фізичної готовності з розрахунком майбутньої професійної діяльності повинно проводитися поетапно та забезпечувати послідовність форм, засобів та методів проведення навчально-тренувальних занять.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Егоричев Д. А. Методика контроля и коррекция уровня развития профессионально важных физических качеств студентов с использованием ЭВМ [Текст] : автореферат дис. канд. пед. наук : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Егоричев Дмитрий Александрович. – М. : 1992. – 22 с.
2. Жеребцов Ю. Ф. Концептуальні засади та технологія модернізації процесу фізичного виховання студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчання Ю. Ф. Жеребцов, Г. С. Петров // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2007. – № 2-3. – С. 5–7.
3. Завидівська Н. Н. Професійно-прикладні основи формування здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / З. Н. Назарівна. – Львів, 2002. – 168 с.
4. Ильинич В. И. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов. Физическая культура в профессиональной деятельности бакалавра и специалиста. – В кн. : Физическая культура студента : Учебник / Под ред. В. И. Ильинича. – М. : Гардарики, 1999. – С. 380–432.
5. Кудрицкий В. Н. Профессионально-прикладная подготовка как средство направленности на повышение эффективности физического воспитания студентов [Текст] / В. Н. Кудрицкий, В. П. Артемьев // Материалы конференции. – Донецк, 2004. – С. 403–404.
6. Лейфа А. В. Профессионально формирующая система физической активности и здоровья студентов высших учебных заведений : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. В. Лейфа. – Киров, 2007. – 44 с.
7. Матвеев Л. П. Прикладность физической культуры : понятийные основы и их конкретизация в современных условиях / Л. П. Матвеев, В. П. Полянский // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 7. – С. 42–47.
8. Пилипей Л. П. Систематизація напрямків підготовки спеціалістів у ВНЗ згідно з вимогами до професійно-прикладної фізичної підготовки [Текст] / Л. П. Пилипей // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – Київ. – №1. – 2008. – С. 56–64.
9. Суворов Ю. А. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов : учебно-метод. пособие / Ю. А. Суворов, В. А. Платонова. – СПб : СПб ГУИТМО, 2006. – 77 с.



УДК 101.8

Олена Мороз

### МОРАЛЬНО-РЕЛІГІЙНІ ОРІЄНТИРИ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ВОЛИНСЬКИХ ПРАВОСЛАВНИХ ДІЯЧІВ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

*Розглянуто та проаналізовано особливості морально-релігійних аспектів творчої спадщини церковних діячів Волині кінця ХІХ – початку ХХ століття. Визначено сутність своєрідної концепції людини, яка розкривається через православні смисложиттєві установки особи у поєднанні з їх практичною реалізацією у процесі життєдіяльності.*

*Ключові слова: морально-релігійні орієнтири, православні діячі Волині, ікона, православний храм, молитва, персональний та інституційний рівень.*

*Рассмотрены и проанализированы особенности морально-религиозных аспектов творческого наследия церковных деятелей Волыни конца ХІХ – начала ХХ века. Определена сущность своеобразной концепции человека, которая раскрывается через православные смысловые установки лица в сочетании с их практической реализацией в процессе жизнедеятельности.*

*Ключевые слова: морально-религиозные ориентиры, православные деятели Волыни, икона, православный храм, молитва, персональный и институциональный уровень.*

*Features of the moral and religious aspects of the creative heritage of Volyn church leaders late ХІХ – early ХХ century are analyzed. The essence of the concept of human, which is revealed through Orthodox life of person in conjunction with her practical implementation in the course of life, is considered.*

*Keywords: moral and religious guidelines, Volyn Orthodox leaders, icon, an Orthodox church, prayer, personal and institutional level.*

Морально-релігійні орієнтири у працях православних діячів Волині трактувалися через призму духовних цінностей, які постають невід'ємним атрибутом релігійної свідомості у прилученні до духовного (сакрального, Небесного) на протигагу матеріальному. Православні діячі Волині кінця ХІХ – початку ХХ ст. створили оригінальну морально-релігійну концепцію людини, сутність якої розкрита на основі поєднання смисложиттєвих установок особи з їх практичною реалізацією у процесі життєдіяльності, що конституюється як на персональному, так й інституційному рівнях.

На сучасному етапі православне духовенство Волинської єпархії у ретроспективі досліджують історики Л. Баженов, Б. Бойко, В. Борщевич, О. Домбровський, В. Дудар, Ю. Кондратюк, М. Костриця, А. Річинський, В. Рожко. Цінний аналітичний та фактологічний матеріал, необхідний для всебічного окреслення факторів, що впливали на формування світоглядних поглядів А. Сендульського, М. Теодоровича й А. Хойнацького, міститься у працях істориків М. Бойка, Г. Дем'янчука, А. Климчука, М. Манька, А. Силюка, І. Ярмошика.

Метою нашого дослідження є розкриття змісту та визначення головних морально-релігійних орієнтирів творчої спадщини волинських православних діячів кінця ХІХ – початку ХХ століття.

Предметом релігійно-філософських праць А. Сендульського, М. Теодоровича, А. Хойнацького стало релігійне життя і діяльність святих угодників Волинської губернії, князів, простих іноків, високоосвіченість, гуманістичні ідеї та морально-етичні аспекти поведінки яких сприяли духовному прозрінню, оскільки універсальна значущість людського буття в цілому визначається життєдіяльністю окремої особи.

У своїх філософських роздумах православні діячі Волині через призму життєвої буттєвості окремих духовних постатей розкривали зразки праведного життя й християнської доброчинності. Праксеологічний аспект їх діяльності, безпосередній вклад у навчання й виховання молоді на морально-етичних засадах не залишалися поза увагою дослідників. Так, М. Теодорович у некролозі, присвяченому викладачеві теорії словесності, історії російської літератури й логіки у Волинській духовній семінарії у м. Кременці Ф. Ліберовському, окрім

основних життєвих віх, складає діяльнісний портрет згаданої особи, оцінює його творчі напрацювання у справі морально-релігійного виховання молодого покоління на засадах практичного гуманізму. Зокрема, йшлося про пожертви і милостиню, оскільки Ф. Ліберовський брав участь у створенні «Опікунства про вихованців семінарії» (мета – грошова й матеріальна допомога бідним вихованцям) та «Ощадної каси» (мета – збереження грошових заощаджень й видача допомоги нужденним).

Окрім того, згаданий викладач був автором Уставу Почаївсько-Успенського братства, серед основних цілей якого названі: «Поширення й утвердження в народі, особливо серед місцевого населення, істинних понять про православну віру; людинолюбство; матеріальна вседопомога прихильникам Лаврської святині, а також членам братства, які зазнали певних бід; всебічна допомога місцевим церковно-приходським притулкам й іншим закладам схожого типу з метою досягнення сукупними силами та засобами духовно-просвітницьких і благодійних задач» [7, с. 85]. Згадані положення Уставу свідчать про гуманістичні мотиви діяльності братства, спонукають його членів до ініціативи у справі пожертвування й милостині як провідних християнських чеснот.

Православні діячі Волині кінця XIX – початку XX ст. пропагували християнські моральні чесноти на прикладах праведної поведінки духовних постатей, викладачів духовних навчальних закладів, священнослужителів у руслі персонального рівня. Серед таких чеснот виокремлювали доброту, людяність, прощення, смирення, жертвовність і навіть професіоналізм. Так, М. Теодорович у некролозі, присвяченому викладачеві Волинської духовної семінарії у м. Кременці А. Артемоновичу, наголошує на гуманістичних рисах життєдіяльності останнього: «Всебічна обізнаність (знав 16 мов), матеріальна допомога кожному нужденному (був це християнин чи єврей); доброта; правдивість; безкорисливість; любов до праці; чесність» [5, с. 511]. Таким чином, вивчення портретних характеристик уможлиблює вироблення концепції ґрунтовного аналізу гуманістичних складових людської життєдіяльності, що реалізуються упродовж двохтисячолітньої православної традиції.

Морально-релігійні орієнтири у працях православних діячів Волині на персональному рівні представлені конкретно релігійно-практичною життєтворчістю провідних носіїв православного світогляду, релігійно-моральні, духовно-етичні, гуманістичні модуси смисложиттєвого існування яких слугують прикладом для наслідування. Окрім того, на прикладі носіїв ідеалізованого, істинного релігійного світогляду розкрито сутність морально-духовних орієнтирів самих православних діячів Волині, чим зумовлений гуманістичний характер їх релігійно-філософських поглядів.

Духовно-моральні орієнтири у творчій спадщині православних діячів Волині представлені не лише на персональному, а й знаходять вираження у контексті інституційного рівня, що стосується безпосередньо духовно-культурної, фольклорної творчості народу, архітектури храмового мистецтва.

У працях досліджуваних постатей стверджується, що на противагу побутовому постає духовне, яке у релігійно-філософському аспекті стосується духовно-практичних виявів людського світовідношення, насамперед релігії, мистецтва, котрі за допомогою церкви постійно спрямовуються у сферу людського буття. Православний храм – це місце зібрання всього найбільш прекрасного, одухотвореного й Божественного, єдність архітектурних, декоративно-прикладних елементів і живопису, покликаних створити образ «Божого Дому на землі».

Його художнє оформлення, ікони, внутрішній дизайн впливають на людину, її внутрішній світ, духовно наповнюючи його. Перебуваючи у храмі на богослужінні, віруючий звертається до вищих цінностей, забуває про буденні проблеми, звільняється від гніву, ненависті, заздрощів, інших негативів мирського життя. Тому в творчій спадщині волинських діячів висвітлення ролі православного храму в процесі духовного збагачення людини займає особливе місце.

Естетичне почуття, породжене красою православного храму, особливою атмосферою у його стінах, долучає кожну людину до християнської культури, що містить сакральний священний смисл, оскільки краса, згідно з православним віровченням, це, передусім, любов, яка перетворює її у духовні почуття. У пошуках прекрасного православний віруючий звертається до мистецтва, надаючи красі значення духовної цінності, пронизаної ідеями трансцендентного. «Храм – оздоба села, контур міських силуетів, місце тихої молитви, спілкування з Богом і людьми, живий зв'язок поколінь, традицій, перегук епох» [2, с. 55]. У

кінцевому підсумку формується й набуває особливого звучання софійність як релігійно-культурна єдність мистецтва, краси й мудрості.

Особливий інтерес для дослідницького пошуку А. Сендульського, М. Теодоровича, А. Хойнацького складала історико-краєзнавчі матеріали з життя православних церков Волинської єпархії, що включали описи церковних храмів, особливості іконописів, іконостасів, питання канонічної діяльності тощо. Найбільше праць з окресленої проблематики знаходиться у творчому доробку А. Сендульського. Так, у розвідці «Село Сивки Острозького уїзду» священник-практик в описі церкви Воздвиження Чесного і Животворящего Хреста зазначає: «Іконопис у цій церкві доволі древній і виконаний в уніатському стилі; іконостас чотирьохъярусний, увінчений Хрестом із зображенням Розп'яття Спасителя і написом трьома мовами: єврейською, латинською та слов'янською» [4, с. 761]. У праці «Місто Овруч» А. Сендульський наголошує на унікальності церкви святого Василя у м. Овручі, яка вважалася «чудом в архітектурному плані» [3, с. 3]. Дослідник через опис і пояснення елементів храмового мистецтва прагне ближче залучити релігійних adeptів до засвоєння й усвідомлення основ православного віровчення, сповідання та дотримання його догматів.

Сакральна особливість православ'я полягає у містицизмі й виявляється в образному мисленні, поклонінні Богу, зверненні до народної мудрості тощо. На фоні глибокої символічності культу українського православ'я особливо відчутною є потреба у поясненні містичних явищ через систему духовно-містичних практик, що мають місце у церковному житті й на сучасному етапі. Ця система дозволяє православним віруючим досягати такого стану екстазу, за якого людина позбавляється важких недуг, звільняється від негативної енергетики і т.д. У релігійно-філософських працях православних діячів Волині возвеличувався образ ікони Пресвятої Богородиці як заступниці людини перед Богом, Стопи Божої Матері, святих місць, нетлінних мощів і чудодійних цілющих джерел як оберегів православного віруючого від злих сил.

Протоієрей А. Хойнацький у статті «Свята чудотворна ікона Божої Матері Почаївської як пам'ятник вікового спілкування нашого з південними слов'янами» закликає увесь слов'янський народ під час війни чи інших лихоліть просити допомоги у Цариці Небесної з надією на її благодійну допомогу і співучасть: «Не одному воїну принесла відраду, і, можливо, зміцнила надію в багатьох мати перемогу й подолати ворогів...» [8, с. 530]. Притому, вказаний Образ асоціюється із зіркою спасіння цілого світу, початком примирення людини з Богом, запорукою відновлення союзу між небом і землею.

Містика відкриває людині шлях до вічного богоспілкування. Вона є «переживанням таємничої зустрічі з Тим, Хто невловимий людською думкою, недоступний для тілесних чуттів, невимовний словом, з Тим, Хто одночасно поблизу і нескінченно далеко, Хто є в момент зустрічі вищою очевидністю й, у той самий час, завжди залишається незбагненим, Хто шукає нас, але бажає, щоб ми шукали Його, Хто є вищим щастям для людини, але для володіння Ним треба відректися від себе й підкорити свій дух Йому» [1]. Питання заступництва й віри у Пресвяту Богородицю висвітлено у повчаннях священника А. Сендульського, який чудодійну силу і вплив Покрови Пресвятої Богородиці тлумачить через призму трансцендентного: «Ікона постійно посилає знаки й чудеса, які допомагають хворим, нещасним, пригніченим, скорботним і нужденним» [4, с. 765]. Таким чином, описуючи у роботах випадки духовно-тілесного зцілення людей, православні діячі Волині підносили віру в містичні явища. Чудодійна сила ікон – знак, що Божа благодать не полишає людину, а, навпаки, вселяє віру і надію у краще усім тим, хто молиться до Всевишнього.

Ікона це є, передусім, молитовний образ, святиня. Будь-який православний віруючий, який споглядає ікону, певним чином виховується під її впливом. Особливості містичного впливу ікони як духовного феномену були предметом релігійно-філософських праць православних діячів Волині. На їх переконання, ікона постає посередником між віруючою людиною й Богом, звертається до найтонших глибин людської душі, натомість людина довіряє їй помисли, надію на краще майбутнє. Таким чином, ікона моралізує й духовно оздоровлює етнос.

Магічний вплив чудодійної Стопи Божої Матері Почаївської у справі зцілення й зміцнення духовних і моральних сил людини, лікування від усяких хвороб були важливим напрямом релігійних розвідок А. Хойнацького, який стверджував: «Благодатні знаки й чудеса заслуговують нашої уваги, оскільки при всій своїй надприродній силі й дії, вони, водночас, в усьому узгоджені з духом віри й християнського розуміння, і в цьому відношенні являють собою не лише доказ реального походження Стопи Божої Матері на Почаївській горі, а й



безпосереднє свідчення істинності самого християнства, його сили і дієвості для окремої людини й для всього людства» [9, с. 40]. Хоча у своїх релігійно-філософських пошуках А. Хойнацький апелює до містицизму, ірраціонального пояснення чудодійної сили церковно-релігійної атрибутики, його світоглядна позиція залишається у площині гуманізму: містична чудодійна сила Божественного походження діє на благо людини, утверджує Добро.

Містицизм поглядів А. Сендульського тяжіє до джерел духовної мудрості, народних переказів, легенд й сказань, взаємозумовлений та взаємодоповнюючий вплив яких знаходив своєрідну інтерпретацію у розвідках священника-практика. Так, архаїчний лик Святого Миколая у церкві села Сивки Острозького уїзду наділений Божественною величчю: «Людина звертається до нього з молитвами під час будь-якої напасті чи біди» [4, с. 762]. Містицизм поглядів віруючого полягає у тому, що людина вірить у Божественну силу ікони, надіється, що вона принесе їй краще майбутнє. Історія створення цього лика, за словами А. Сендульського, звернена до народного переказу. Він був збудований батьком сина, хворого на холеру, котрий пообіцяв спорудити лик Святого у разі видужання свого нащадка. Таким чином, хоча містицизм поглядів А. Сендульського пов'язаний з релігійно-ірраціональним чинником, він доповнюється гуманістичними, фольклорно-міфологічними аспектами релігійної свідомості народу.

Тлумачення дійсності у працях А. Сендульського, М. Теодоровича, А. Хойнацького носить гуманістичний, практично-дієвий характер, що обумовлене систематичним опрацюванням історичного матеріалу, вивченням практичного досвіду, застосуванням понятійно-категоріального апарату представників української гуманістики XVI – XVII ст. Зауважимо, гуманістичний характер філософських досліджень детермінується історико-політичними, соціально-економічними, релігійно-ідеологічними процесами тогочасного суспільства, під впливом яких відбувалося осмислення людської сутності. Таким чином, аксіологічний аспект поглядів православних діячів Волині кінця XIX – початку XX ст. визначався ідеями християнського гуманізму, духовними цінностями, необхідними у процесі смисложиттєвої орієнтації православного віруючого, питаннями, пов'язаними з несприйняттям морально-етичних норм, догматів, постулатів, які пригнічують духовно-фізичний стан людини, людську гідність, заперечують «людське».

Висновки з даного дослідження. Специфіка релігійно-філософських поглядів А. Сендульського, М. Теодоровича, А. Хойнацького, осмислення й сприйняття ними людини полягає в тому, що вони створили морально-релігійну концепцію людини, де поєднуються смисложиттєві установки особи з їх практичною реалізацією у процесі життєдіяльності. Загалом, морально-етичне вчення у творчій спадщині А. Сендульського, М. Теодоровича, А. Хойнацького носить теоретично-практичний характер: зазначені діячі не лише пропитували морально-духовні орієнтири істинного православного вірянина, а були їх носіями.

Система їх визнаних християнсько-гуманістичних цінностей вибудовується не в абстрактній площині, а на основі зразків праведного християнського життя і поведінки святих отців православної церкви, зокрема канонізованого волинського святого – преподобного Іова, ігумена Почаївського, викладачів тогочасних православних духовних семінарій, отців православної церкви, викладачів семінарій та училищ, церковних православних діячів тощо у контексті персонального рівня.

Морально-духовні орієнтири у творчій спадщині волинських православних діячів висвітлювалися і на інституційному рівні, який, як і попередній рівень, зумовлений особливостями релігійної культури Волині, і полягає у заглибленні й удосконаленні духовного світу людини завдяки вірі у чудодійний вплив канонізованих святих феноменів регіону (нетлінних мощів, цілющих ікон Свято-Успенської Почаївської лаври, Стопи Божої Матері Почаївської тощо).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Православна містика [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uaoc.net/2009/12/pravoslavna-mistyka> (дата звернення 02.02.2013). – Назва з екрану.
2. Саух П. Князь Василь-Костянтин Острозький / Петро Юрійович Саух. – Рівне : Волин. обереги, 2002. – 244 с.
3. Сендульский А. Город Овруч / А. Д. Сендульский // Волинские епархиальные ведомости. – 1876. – №1. – С. 1–19.
4. Сендульский А. Материалы для историко-статического описания Православных церквей Волинской Епархии. Село Сивки Острожского уезда / А. Д. Сендульский // Волинские епархиальные ведомости. – 1868. – № 24. – С. 761–769.

5. Теодорович Н. Андрей Федорович Артемонович (некролог) / Н. И. Теодорович // Волынские епархиальные ведомости. – 1887. – № 16. – С. 507–521.

6. Теодорович Н. Памяти Федора Васильевича Либеровского, бывшего преподавателя Волынской духовной семинарии / Н. И. Теодорович // Волынские епархиальные ведомости. – 1893. – № 10-11. – С. 321–328.

7. Устав православных духовных семинарий // Волынские епархиальные ведомости. – 1867. – № 3. – С. 76–125.

8. Хойнацкий А. Святая чудотворная Икона Божьей Матери Почаевская на Афоне / А. Ф. Хойнацкий // Волынские епархиальные ведомости. – 1880. – № 16. – С. 528–540.

9. Хойнацкий А. Святая Цельбоносная Стопа Божьей Матери в Почаевской лавре / А. Ф. Хойнацкий. – Почаев : типография Успенской лавры, 1877. – 47 с.



УДК 783 (477.83/86) «18/19»

Оксана Бойчук, Христина Шородок

### РОЛЬ МУЗИЧНИХ ТОВАРИСТВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ЖИТТІ ГАЛИЧИНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – У ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ ХХ СТ.

*У статті подається характеристика мистецької діяльності музичних товариств Галичини наприкінці ХІХ – у першій третині ХХ ст. Висвітлюються основні форми просвітницької роботи хорів, підкреслюється їхнє значення у процесах культурно-освітнього становлення українського народу.*

*Ключові слова: музичні товариства, культурно-освітня діяльність, хорова музика, репертуар.*

*У статье подается характеристика художественной деятельности музыкальных обществ Галичины в конце ХІХ – первой трети ХХ в. Освещаются основные формы просветительской работы хоров, подчеркивается их значение в процессах культурно-образовательного становления украинского народа.*

*Ключевые слова: музыкальные общества, культурно-образовательная деятельность, хоровая музыка, репертуар.*

*In the article is fed artistic characteristics of music companies in Galicina late ХІХ – the first third of the twentieth century. Highlights basic forms of education choirs underlines their importance in the processes of cultural and educational formation of the Ukrainian. nation.*

*Key words: music societies, cultural and educational activities, choral music repertoire.*

В умовах розбудови незалежної держави виникає потреба в переосмисленні та вивченні маловідомих сторінок історії українського народу. Серед них актуальною і разом з тим недостатньо висвітленою є проблема краєзнавчих досліджень в галузі культури. Складовою частиною цього питання є вивчення історичної еволюції одного з яскравих явищ національного мистецтва – хорової музики, що збагатила українську культуру іменами талановитих виконавців та композиторів.

Окреслений період в історії вітчизняної освіти та культури вважався найменш вивченим. Однак в останні десятиліття активізувались дослідження з історії української педагогіки, які висвітлювались у працях С. Вдович, Д. Герцюк, Ф. Грицюк, І. Курляк, З. Нагачевська, С. Лаби, Б. Ступарик. Дослідження української музичної педагогіки представлені у роботах музикознавців М. Баб'юк, М. Білінської, Ю. Булки, Й. Волинського, Я. Горака, М. Зайкевич, Л. Кияновської, О. Козаренка, С. Павлишин, Ю. Ясиновського. Процес становлення і розвитку фахової музичної педагогіки та освіти в Галичині з позиції історичного музикознавства досліджували Н. Кашкадамова, Л. Мазепа, Т. Старух та інші.

Мета статті – окреслити значення професійних музичних товариств у розвитку культурно-освітнього життя Галичини наприкінці ХІХ – у першій третині ХХ ст. Відповідно до поставленої мети формуються основні завдання: охарактеризувати основні види спеціалізації музичних товариств в зазначений період та проаналізувати діяльність їх визначних представників.

У другій половині ХІХ століття потреба більш серйозного підходу до розвитку музичної культури привела не тільки до виникнення нових вузькопрофільних товариств, а й до відчутних змін усередині більших культурно-просвітницьких товариств.

Товариство «Просвіта», засноване в 1868 р., очолив громадсько-політичний діяч Анатолій Вахнянин. Товариство сприяло культурному, освітньому та духовному розвитку українського народу: засновувало школи, видавало та розповсюджувало поштою книжки, створювало бібліотеки та читальні, проводило виставки-ярмарки української книги. На початку свого існування Товариство заснувало три фахові школи: «Господарська школа» у с. Миловання, «Жіноча школа домашнього господарства» у с. Угерці Винявські, «Торгівельна школа» у м. Львів. Першим друкованим виданням «Просвіти», тиражем близько 2 тис. примірників, стала читанка «Зоря» (1868 р.). У 1924 р. за сприяння «Просвіти» виникли «мандрівні бібліотеки» – організована виїзна торгівля.

Успішна праця просвітянських гуртків мала велике значення для духовного піднесення народу, утвердження національної свідомості українців. Найбільш показовим видом гурткової роботи «Просвіти» була організація хорів. В музичних гуртках «Просвіти» здійснювалась підготовка диригентів для аматорських хорів, проводилось пропагування творчості українських композиторів через навчання співу. Різноманітна культурно-освітня діяльність гуртків «Просвіти» полягала в проведенні таких мистецьких заходів, як Шевченківські концерти, концерти української пісні; свята на честь ювілеїв І. Франка, Л. Українки, І. Мазепи, Просвіти, до дня матері; весняні концерти тощо.

Різновидом гурткової роботи був хор, який організовувався при численних філіях товариства. Рішення про організацію окремої музично-театральної комісії при товаристві з трьома секціями (музичною, театральною та хоровою) було прийнято 13 лютого 1922 року. В цьому ж документі було зазначено, що «вони несуть у народ живе слово... промовляють до сумління живою мистецькою формою, то і починається до культурного піднесення стану народу, до освідомлення і просвіти широких, прибитих щоденною боротьбою за хліб насущний, мас простолюддя» [3, с. 109].

Мистецько просвітницький напрям мав важливе значення, оскільки, як зазначалося в пресі «...співучі й музичні гуртки є тою рушійною силою, що вводить в дані товариства («Просвіта», «Січ» – О.Б.) і вливає в них життя». Далі в цитованій статті зазначено: «...і хоч ці гуртки не є цілком культурно-освітніх товариств, то все-таки вони є засобом не тільки до осягнення матеріальних середників, але й до ширення культури, облагородження характерів і посилення національної свідомості. В цім саме їхня велика вага...» [1, с. 7].

У 1939 році Товариство мало 3 тисячі бібліотек (700 тисяч книжок) та понад 3 тисячі читалень. Однак, після приходу більшовицької влади в Галичину, просвітяни зазнали репресій – більшовики заарештовували багатьох членів «Просвіти», закривали навчальні та культурні осередки, спалювали читальні.

Свою діяльність «Просвіта» відновила 13 червня 1988 року як Товариство української мови ім. Т. Шевченка, яке згодом перейменували на Товариство «Просвіта» імені Тараса Шевченка.

Наприкінці 70-х років XIX століття за вимогами часу починають виникати товариства «вузької спеціалізації», які всю свою увагу (і кошти) приділяють якомусь одному виду музикування. Дуже часто ним ставав саме аматорський хоровий спів. У кожному музичному товаристві існували хори (здебільшого як чоловічий, так і жіночий). Але, крім обов'язкових хорів, у таких товариствах, переважно, було багато інших структур (музична школа, інструментальний гурток, бібліотека, інколи – своє видавництво та ін.) [4, с. 124].

Першим суто хоровим українським товариством в Галичині став «Теорбан» під керівництвом Анатоль Вахнянина. З його появою започаткувалася традиція аматорських хорових товариств, основною структурною організацією яких був тільки хор. І саме хорові товариства будуть переважаючими у музичному житті Львова та й всієї Галичини, організовані за їхнім зразком наприкінці XIX – початку XX століття будуть виникати численні дочірні товариства в різних містах Галичини. (Яскравий приклад – розгалужена сітка «Боянів»). Отже, їхнє значення для розвитку української музичної культури важко переоцінити [4, с. 126].

У 1838 р. з метою пропаганди музичного мистецтва, створення й утримання музичного навчального закладу було створене Галицьке Музичне товариство (ГМТ) – творче об'єднання аматорів і професіональних музикантів. В різний час почесними і діючими членами ГМТ були представники польської (С. Монюшко, Г. Венявський), німецької (Й. Брамс) та української (О. Мишуга, А. Вахнянин) культури. Товариство мало симфонічний оркестр, жіночий і чоловічий хори, камерні ансамблі. У 1838 р. відкрило музичну школу, яку 1854 перетворено на консерваторію (статус затверджено 1880). З 1921 до 1939 р. було перейменовано на Польське Музичне товариство (ПМТ). У діяльності товариства особливу увагу слід приділити його концертній діяльності [6].

Виконавцями концертів були передусім аматори переважно зовсім непогано вишколені в домашніх умовах (особливо це стосується інструменталістів – піаністів, скрипалів, співаків), що входили до симфонічного оркестру та створеного в 1860 р. чоловічого, а в 1861 р. і жіночого хорів, та численних камерних ансамблів, якими керували переважно професори Консерваторії. Можемо припустити, що в 1861 р. при Галицькому Музичному Товаристві (ГМТ) було організовано перший у Галичині жіночий хор, яким керували професори Консерваторії при ГМТ. Жіночий хор Товариства (його тоді називали «дамським») характеризувався непостійним кількісним складом.

Вершиною музично-просвітницького руху в Галичині стало створення фахової організації «Союз українських професійних музик» (СУПРОМ).

СУПРОМ проводив працю у композиторській та музикознавчій секціях, влаштовував конкурси молодих виконавців. Метою товариства була охорона і захист прав професійних музикантів з усієї Галичини.

Співоче товариство «Лютня» було зареєстроване 1881 р., хоча спершу постало як «Львівський чоловічий хор». Він виник як наслідок бажання автономної діяльності чоловічого хору Галицького музичного товариства. Через декілька місяців зовсім віддалився від нього, отримавши повну самостійність.

У 1886-му році при товаристві «Лютня» виникає музична школа, в якій проводяться лекції сольного і хорового співу, а також з гармонії, контрапункту, музичних форм та історії музики. Через деякий час утворюються аналогічні дочірні товариства у Варшаві та Кракові [4, с. 123].

У 1890 році на одному із засідань «Руської бесіди» у Львові виникла думка започаткувати свій співацький гурток під назвою «Боян».

25 січня 1891 р. був укомплектований організаційний комітет «Бояна» в складі таких осіб: В. Шухевич, А. Вахнянин, С. Федак, Є. Барвінська. «Львівський боян» ставив перед собою великі завдання в справі пропаганди музичного мистецтва серед населення і розвитку вітчизняної музики. Це було співацько-хорове товариство, за зразком якого в багатьох інших місцевостях Західної України виникли подібні хорові товариства. Їхнім головним завданням було розповсюдження хорового співу, а також інструментальної музики. Діяльність товариства була дуже об'ємною. Окрім організації концертів, ювілейних вечорів та артистичних мандрівок, товариство займалося видавничою діяльністю, оголошувало композиторські конкурси, утримувало бібліотеку, музичну школу співів (з 1904 р.), як окремі відділення при товаристві функціонували «Кружок оперовий» і інструментальний «Кружок музичний».

У ряди товариства «Львівський Боян» масово вступала молодь, студенти різних учбових закладів, любителі співу та музики. 28 березня 1891 р. відбувся перший великий концерт хору «Боян», приурочений до Шевченківських свят, в якому прозвучала «Молитва» з опери «Купало» А. Вахнянина у виконанні мішаного хору, «Полонез» для фортепіанно М. Лисенка в інтерпретації О. Озаркевич, соло з опери «Купало» А. Вахнянина виконане Д. Волощаковою та ін. Відразу ця перша програма продемонструвала спрямування «репертуарної політики» товариства, яке вважало своїм завданням популяризацію вітчизняної музики.

Концерти товариства «Боян» перетворювалися в свято українського мистецтва і викликали багато відзивів у пресі. Особливої уваги заслуговує діяльність Соломії Крушельницької, про яку так відзивався видатний поет і театральний критик С. Чарнецький після чергового виступу товариства: «Публіка вітала в ній артистку, яка ніколи не забуває «руська мати нас родила» і цілому світу весь час це доказує своєю рідною піснею» [7, с. 49].

Виконанням народних пісень відзначилась А. Крушельницька, про яку відгукувались як «європейського значення здобуток вокальної культури».

У 1902-му році був затверджений статут «Товариства приятелів музики драматичної «Ліра» у Львові», а у 1904-му – «Статут Молодої сцени». Виникли навіть такі товариства, які ставили собі за мету через прищеплення любові до музики виховувати в молоді високі морально-етичні якості. Наприклад, у другому параграфі «Статуту технічного гуртка тамбуристів «Звук» у Львові» читаємо таке: «Метою Товариства є піднесення морального і інтелектуального рівня через прищеплення молоді художнього чуття і захоплення музикою. Подальшою метою цього Товариства є виховання почуття солідарності і братерства» [4, с. 127].

Підсумовуючи, слід зазначити, що завдяки діяльності культурно-освітніх та музичних товариств значно поживилось концертне життя краю. Головним середовищем побутування й плекання хорового мистецтва до 1939 р. були осередки «Просвіти» та інших громадських та музично-громадських товариств, що визначило суттєву активізацію на Галичині хорового руху й музичних процесів у цілому, сприяло пропаганді української музики. Творча атмосфера, сформована хоровими колективами товариств, стала живильним середовищем розвитку хорового мистецтва, що навіть у несприятливих соціально-культурних умовах виступало домінуючим чинником, стимулюючи рух інших галузей музичного життя Галичини.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бережанська земля : істор.-мемуар. збірник НТШ / Ред. В. Лев, В. Стецюк. – Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1970. – 873 с.

2. Девський Є. Театральні та співочо-музичні гуртки / Є. Девський // Наш прапор. – Львів, 1937. – 16 лютого.
3. Загайкевич М. Музичне життя Західної України другої половини ХІХ ст. / М. Загайкевич. – К. : Музична Україна, 1960. – 190 с.
4. Кияновська Л. Галицька музична культура ХІХ – ХХ ст. : навчальний посібник / Любов Кияновська. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2007. – 424 с.
5. Історія української культури // За загальною редакцією Крип'якевича. – Київ : Либідь, 1994. – 656 с.
6. Мазепа Л., Мазепа Т. Шлях до музичної академії у Львові : у 2-х томах. / Лешек Мазепа, Тереса Мазепа. – Львів : В-во «Сполом», 2003. – Том І. – 288 с.
7. Ханік Л. Р. Історія хорового товариства «Боян» / Л. Р. Ханік. – Львів, 1999. – 123 с.



УДК 78.08(07)

Світлана Гуральна

### ПРОБЛЕМАТИКА ВИВЧЕННЯ ПОЛІФОНІЧНИХ ТВОРІВ

*У статті зазначено, що найвищого рівня осмислення музичної тканини, її пластово-динамічних співвідношень можна досягнути при вивченні творів поліфонічних жанрів. Автором визначено локус поняття «поліфонія», систематизовано та охарактеризовано різновиди контрапункту, виокремлено технічні труднощі при виконанні творів поліфонічної форми на фортепіано.*

*Ключові слова: поліфонія, канон, інвенція, фуга, тема.*

*В статье отмечено, что наивысшего уровня осмысления музыкальной ткани, ее пластово-динамических соотношений можно достичь при изучении произведений полифонических жанров. Автором определенно локус понятия «полифония», систематизированы и охарактеризованы разновидности контрапункта, выделены технические трудности при выполнении произведений полифонической формы на фортепиано.*

*Ключевые слова: полифония, канон, инвенция, фуга, тема.*

*In the article it is marked, that the greatest level of comprehension of musical fabric, its plastovo-dynamic correlations can be attained at the study of works of polyphonic genres. By an author certainly lokus concept «polyphony», the varieties of counterpoint are systematized and described, technical difficulties are selected at implementation of works of polyphonic form on fortepiano.*

*Keywords: polyphony, canon, invenciya, fugue, theme.*

В умовах інтеграції національної освіти до європейського освітнього простору, перед вищою педагогічною школою постало завдання підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, які будуть конкурентоспроможними не тільки в Україні, а й за її межами. Тому в організації навчального процесу студентів важливу роль відіграє освоєння фахових дисциплін на якісно новому рівні.

Демонстрація гри на музичному інструменті (фортепіано) являється одним із пріоритетних засобів навчально-виховного процесу, елементом зацікавлення школярів світом почуттів та емоцій, що якісно впливає на духовне становлення особистості. Відтак, виконавська майстерність майбутнього педагога зростає саме завдяки ретельному вивченню жанрової палітри нотографічної спадщини фортепіанної музики. Адже сам процес оволодіння новим твором сприяє не тільки швидкому засвоєнню теоретичного матеріалу, а й дозволяє поглибити стиле-слухові уявлення, що опираються на аналіз характерних засобів виразності: мелодики, метро-ритму, ладо-гармонічних побудов, прийомів музичного розвитку.

Найвищого рівня осмислення музичної тканини, її пластово-динамічних співвідношень можна досягнути при вивченні поліфонічних творів. І незважаючи на низку підручників та

посібників з теорії музики (Г. Смаглій, Л. Маловик «Основи теорії музики», В. Холопова «Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм»), музичної композиції (Л. Мазель «Строение музыкальных произведений», Б. Асаф'єв «Музыкальная форма как процесс», Е. Назайкінський «Логика музыкальной композиции», О. Скребков «Хрестоматия по гармоническому анализу», С. Шип «Музична форма від звуку до стилю», Г. Григорьєва «Музыкальные формы XX века», Г. Заднепровская «Анализ музыкальных произведений», В. Холопова «Фактура: Очерк», «Гармония», «Формы музыкальных произведений», И. Способин, «Музыкальная форма», Л. Осадча «Аналіз музичних творів»), з теорії музичного стилю (Е. Назайкінський «Стиль и жанр в музыке»), з теорії та методики аналізу музичних творів (М. Ройтерштейн «Основы музыкального анализа»), сучасні науковці, оперуючи складною науковою термінологією, лише заплутують студентів у розумінні багатоаспектності проявів поліфонічного мислення та специфіці їх втілення на фортепіано. Відтак, обмежуючись доступними інтернет ресурсами, студенти часто страждають на відсутність елементарних музично-теоретичних знань, а тому їм важко усвідомити сутність поліфонічної форми, що не раз призводить до поверхового виконання, при чому нескладних, творів такого жанру.

Мета статті – на основі тлумачення базового музикознавчого тезаурусу надати методичні рекомендації для вивчення поліфонічних творів на заняттях фортепіано.

*Поліфонія* (від грец. *poly* — багато і *phone* — звук, голос) — вид багатоголосся, у якому окремі мелодії, або групи мелодій мають самостійне значення і самостійний інтонаційно-ритмічний розвиток, зберігаючи рівноправність голосів та незбігання в різних голосах каденцій, цезур, кульмінацій, акцентів та ін. У Середньовіччі багатоголосна музика об'єднувалася поняттям «контрапункт» (від лат. *punctum contra punctum* – точка (крапка, знак) проти точки (крапки, знаку)), поєднуючи правила голосоведіння як мелодичного, так і гармонічного. Сьогодні у музикознавстві поліфонія вважається одним із важливих засобів музичної композиції та художньої виразності, що забезпечує всебічне розкриття змісту музичного твору, втілення і розвиток художніх образів.

Види поліфонічного багатоголосся різноманітні і не мають єдиної класифікації. Навчальна практика поділяє поліфонію на такі типи:

1) *Підголоскова* (гетерофонічна) поліфонія, що поєднує нерівноправні голоси; при якій разом з основною мелодією звучать її *підголоски*, тобто її варіанти. Навіть попри значну самостійність підголосків, вони збігаються за формою з головною мелодією, уступаючи їй у виразності мелодичної лінії. Підголоскова поліфонія сформувалась у фольклорному багатоголоссі. Її прийоми часто використовуються композиторами при обробці народних пісень та у творах, написаних в народному стилі. Крім того, прийоми підголоскової поліфонії нерідко зустрічаються у творах неполіфонічного складу.

2) *Імітаційна* поліфонія базується на точному або неточному почерговому повторенні в різних, але рівноправних, голосах однієї мелодії-теми або її фрагмента (при цьому основних тем може бути декілька). До імітаційних форм належать канон, інвенція та фуга. Найбільш послідовно імітація витримується у каноні, адже тут тема повторюється без змін. Найрозвиненіша форма імітаційної поліфонії – фуга.

3) *Контрастно-тематична* (різнотемна) поліфонія, при якій одночасно звучать самостійні і рівноправні, але диференційовані за своєю роллю і значенням різні мелодії. Усі голоси контрастної поліфонії підпорядковуються законам внутрішньої музичної логіки при домінуючому верхньому голосі. Наприклад, у поліфонічних зразках XVIII ст. (Й. Бах, Г. Гендель) голоси поділялися на головний (тема) і ті, які його супроводжують (контрапункти), у подальшому з'являється т. зв. поліфонія пластів, у якій верхній пласт – виразник тематизму, середній – гармонічний стрижень, а нижній – мелодизований бас. Найчастіше різнотемна поліфонія зустрічається у творах для камерних ансамблів та в оркестровій музиці.

Найбільш поширеною вважається імітаційна поліфонія, яка потребує особливої уваги до своїх форм втілення.

*Канон* (від грец. *κανων* — правило, взірєць) — поліфонічна музична форма, у якій всі голоси виконують мелодію провідного голосу, вступаючи почергово, імітаційно. Тобто, відбувається буквальне слідування мелодії, коли починає звучати один голос, а другий абсолютно без змін повторює його. Перший голос називається *пропостою* (*P*), а решта голосів, що імітують пропосту — *риспостою* (*R*). Імітація може бути як точною, так і перетвореною за певними правилами. Складність написання канону полягає в тому, що при накладанні пропости і респост, багатоголосне звучання канону повинно зберігати благозвучність.

Інколи для економії місця і часу в точному каноні випикується лише мелодія, яка буде проводитися канонічно. Всі інші голоси канону не випикуються, а над відповідним тактом мелодії виставляється цифра для кожного голосу, яка вказує на момент його вступу.

Канони можуть розрізнятися за кількістю голосів (простий та складний), за кількістю мелодій (подвійний або потрійний), наявністю прямого або зворотного руху голосів (прямий, обернений та ракохідний), наявністю ритмічного збільшення, що породжує темпові відмінності в імітації (мензуральні, збільшені (*лат. canon per augmentationem*), зменшені (*лат. canon per diminutionem*)), інтервалом між першими нотами пропости й респости (звуковисотний інтервал вступу голосів), (діатонічний, точний), по приналежності до тональності (спіральний (*лат. canon per tonos*), закінчений та нескінчений (*лат. canon perpetuus*)).

*Інвенція* (від лат. *inventio* – знахідка, винахід) – невелика дво- або триголосна поліфонічна п'єса імітаційного викладу, що відзначається винахідливістю як з погляду мелодики, так і з погляду розвитку теми та структурної побудови. На початку тема проходить без змін в усіх голосах. При цьому потрібно розрізнати який вид імітації має місце у творі (точна, тональна, стретна, перетворена чи вільна імітація).

*Точна або реальна імітація* містить відповідь, яка може вирізнитися лише висотним положенням (імітація в приму або октаву, транспозиція в іншу тональність без зміни інтонаційної будови). *Тональна імітація* являє собою імітування теми (мотиву) в новій тональності (домінантовій, субдомінантовій чи у будь-якій іншій) і з деякими мелодичними змінами тонального характеру (із модуляцією чи без неї). При *стретній імітації* інший голос вступає з імітацією теми до закінчення її звучання у попередньому голосі. *Перетворена імітація* повторює тему із значними змінами: у ритмічному збільшенні чи зменшенні, в оберненні або ракохідному напрямку. При *вільній імітації* імітуючий голос повторює тему (мотив) з довільними змінами (ладовими, ритмічними, структурними, тембровими і т. д.).

Після демонстрації тем, їх мотиви або імітаційні проведення звучать із певними змінами, зокрема у розширенні, звуженні, в інших тональностях, канонічно тощо. У процесі розвитку контрапунктом до теми звучить інша мелодія, яка називається *протискладненням*. Завершується інвенція проведенням теми і протискладнення в початковій тональності, утворюючи тематичну і тональну репризу. При достатньому розвитку репризи інвенція може мати тричастинну структуру.

Найвідоміші у фортепіанній спадщині: 15 двоголосних інвенцій (BWV 772-786) і 15 триголосних інвенцій (BWV 787-801; оригінальна назва «симфонії») Й. С. Баха, які композитор розглядав як стилістичні і технічні вправи для клавіру. У ХХ столітті поліфонічні твори знаходимо й у творчості українських композиторів, зокрема «Чотири інвенції» Л. Грабовського (1962), «Інвенція на тему укр. нар. пісні «Сонце низенько» Є. Юцевича.

*Фуга* (від лат. *fuga* – біг, втеча, швидкий плин) — найбільш розвинена імітаційно-поліфонічна музична форма, заснована на розвитку однієї теми (рідше – двох або трьох тем), що проводиться поперемінно в різних голосах (вокальних або інструментальних).

Найвідомішими стали цикли «Добре темперований клавір» й «Мистецтво фуги» для клавесина Й. Баха, які й сьогодні успішно виконуються на фортепіано. Так, «Мистецтво фуги» (написане 1742 – 1749 рр.) складається з 14 фуг та 4 канонів, в основі яких лежить одна тема, що зазнає суттєві перетворення впродовж циклу. «Добре темперований клавір» містить по 24 прелюдії й фуги у кожному томі (перший виданий у Кьотені 1722 року, другий – у Лейпцизі 1744 року). Основним завданням при створенні «ДТК» Й. Бах вважав практичне введення нового темперованого строю, який складався з 12 рівних півтонів і демонстрацію вдалого поєднання контрастних самостійних частин. Саме тому прелюдії і фуги написані в усіх тональностях, розміщених по хроматизму.

До написання фуг звертались й наступні покоління композиторів, зокрема В. Моцарт (фуга до-мінор для двох фортепіано (K 426 (1783 р.)), Р. Шуман (фуги для фортепіано ор. 126, 72 і 60 (до речі, остання заснована на темі ВАСН)), О. Глазунов («Прелюдія і фуга» ре-мінор (ор. 62) для фортепіано), Д. Шостакович («24 прелюдії і фуги» для фортепіано, 1951), Р. Щедрін («24 прелюдії і фуги» для фортепіано, 1965 – 1970) та інші.

В українській фортепіанній літературі ХХ століття однією з перших з'явилась «Прелюдія і фуга на українську тему» до мінор Нестора Нижанківського (1923 р.). Згодом – великомасштабні поліфонічні цикли (перші припадають на 30-ті роки ХХ століття): «24 прелюдії та фуги» Аркадія Філіпенка, «24 фуги» Євгена Юцевича, «24 прелюдії та фуги» Всеволода Задерацького (1937 – 1941 рр.), «34 прелюдії та фуги» у трьох томах Валентина



Бібіка (1971 – 1975 рр.), «12 фортепіанних прелюдій та фуг» Олександра Яковчука (закінчений 1983 р.).

Окрім цього у фортепіанній спадщині знаходимо ряд нотографічних зразків, в яких у формі fugи написані частини циклічного твору (напр. прелюдія і fuga), або розділ більшого твору (т. зв. fugато). У цьому ракурсі варто згадати сонати Л. Бетховена, зокрема розробку останньої частини фортепіанної сонати op. 101 (1816 р.), фінал фортепіанної сонати № 29 (1818 р.), першу частину останньої фортепіанної сонати (op. 111, 1822 р.) та інші.

Для структури fugи характерною ознакою є наявність *теми* (тем), що обов'язково точно (реальна відповідь) або неточно (тональна відповідь) імітується в усіх голосах і супроводжується з кожним новим проведенням контрапунктом-мелодією, котрий має назву *протискладнення*. Проведення теми чергуються із *інтермедіями*.

Як правило, fuga складається з двох розділів – *експозиції* та *вільного розділу*, що перевищує експозицію у 2-3 рази. В свою чергу вільний розділ може складатися з середньої частини (*розробки*) та заключної частини (*репризи*), утворюючи тричастинність. Рідкістю є використання сонатної, варіаційної та рондальної форми.

*Тема fugи* – відносно закінчена головна музична думка, викладена одноголосю мелодією. Будучи джерелом і стимулом розвитку цілісного твору, тема в концентрованому вигляді містить образну змістовність, інтонаційну яскравість, тонально-гармонічну визначеність та композиційну завершеність. Існує три основні групи тем fugи, зокрема: «Atacca» – тема складається з кількох нот, в більшості випадків має виразний ритмічний малюнок; «Andamente» – відносно довга тема у спокійному темпі, що займає не менше 2-3 такти; «Sogetto» – всі інші типи, що викладені в межах від півтора до кількох тактів (найпоширеніша група).

Типи *Sogetto* і *Andamente* мають власну мікроструктуру – зокрема виділяють початковий мотив і розвиток. Початковий мотив є характерним зерном теми, який впізнається одразу при вступі. Ця характерність може досягатися специфічною ритмічною фігурою (наприклад, синкопою, затактом, або тріоллю, якщо решті музичного матеріалу властивий подвійний ритмічний поділ) або характерним інтервальним ходом.

Тема fugи може бути однорідною і неоднорідною. В однорідній темі характерні для неї інтонації (субмотиви, мотиви) рівномірно або з деякими змінами виявляються упродовж її звучання. Неоднорідною (контрастною) є тема, що складається з яскравої тематичної основи і мелодичного й ритмічного контрастного матеріалу продовженого розвитку.

*Відповідь* – це імітація теми в тональності домінанти або субдомінанти. Історично сформувався два її типи – реальна та тональна відповідь. Реальною є відповідь, яка точно відтворює тему, транспоновану в домінантову тональність квартою нижче або квінтою вище від теми. Тональна відповідь вносить певні корективи, які полягають у зміні основного звука домінанти початкового мелодичного звороту теми на основний звук тоніки головної тональності. Коли відповідь вступає раніше від закінчення теми її називають стретою. Між закінченням теми і початком відповіді є зв'язка (кодетта), яка виконує функцію модулюючого моменту.

Кожного разу, коли звучить тема (за виключенням першого проведення) та її відповіді, в інших голосах проводиться контрапункт у вигляді мелодії, підголоску, лінії, що називається *протискладненням*. Будучи, зазвичай, інтонаційно менш яскравим, ніж тема, протискладнення безпосередньо продовжує її (або кодетту) і поєднується з нею (чи з відповіддю) на рівні похідного контрасту, часто на основі ритмічних змін. Розрізняють два види протискладнення:

*утримане протискладнення* — завжди проводиться в одному з голосів разом з проведенням теми без змін. Існує ще частково утримане, яке виникає у разі повторення зі змінами.

*неутримане протискладнення* — проводиться разом з темою лише інколи (навіть 1 раз), або може зазнавати значних змін і перетворень.

Із комбінування теми, відповіді, протискладнення, інтермедії та стретти утворюються три структурно-сміслових розділи, що виконують функції тематичного експонування, розвитку та репризності.

*Інтермедія* – проміжний епізод між проведеннями теми, де відбувається відмінний від поліфонічного варіювання тематичний розвиток. За тематичним змістом інтермедії будуються на відносно нейтральному музичному матеріалі, який діє на рівні вільного розгортання мелодичних ліній; на самостійному матеріалі, що контрастує і темі, і протискладненню; на матеріалі теми із активним його розвитком; на матеріалі елементів теми – початковому або

заключному мотиві; на матеріалі утриманого протискладнення; на матеріалі кодетти; на самостійному акордово-фігурованому матеріалі імпровізаційного характеру.

*Експозицією* називається послідовність перших проведень теми в усіх голосах фуги та інтермедій, коли вони є. Усі голоси вступають один за одним проводячи тему в головній, основній (*dux*) та доміантовій (*comes*) тональностях почергово (*dux, comes, dux, comes*). Коли експозиція фуги занадто коротка або є потреба продовження експонування тематизму, у межах цього розділу з'являється одне чи два почергових проведення теми, що утворюють додатковий розділ контрекспозицію. Для останньої типовий виклад тем у тональностях із точністю навпаки (тема, що звучала в певному голосі в головній тональності звучатиме в доміантовій).

*Розробка* або серединний розділ містить проведення тем в різних тональностях (переважно першого ступеня спорідненості) і перетвореннях (гармонічними засобами, поліфонічним варіюванням). Вона вільна за своєю будовою. Тематизм розсосереджується за допомогою інтермедій (проміжних епізодів нетематичного характеру).

В *репризі* або заключному розділі тема проводиться у початковому вигляді і повертається до основної тональності, часто утворюючи кульмінацію твору. Перед завершенням форми часто вводиться т. зв. органний пункт (витриманий звук) на доміанті, фінальна каденція якого приводить до тоніки. До найбільш поширених варіантів будови закінчення фуги відносимо: стислу (з одним проведенням), нормативну (з пропорційно побудованими трьома розділами), динамічну, стретну, розгорнуту (на розвиткових елементах теми), синтезовану (типу репризи-коди) репризи.

Завершенням фуги може бути **кода** (італ. *coda* – хвіст) – додатковий кінцевий розділ, закінчення фуги, що за масштабами прирівнюється до експозиції.

До основних прийомів розвитку фуги належать: інверсія, або обернення теми – інтервали теми викладаються в протилежному напрямку по висоті, але в тому ж ритмі; *ракохід* – зворотний рух теми, більше помітний на око, ніж на слух; зменшення – проведення теми у пришвидшеному русі (як правило в два рази); збільшення – проведення теми в уповільненому русі (як правило в два рази, часто застосовується в кінці твору); стретта – канонічне проведення тем, при якому імітуючий голос вступає до того, як тема закінчилась в попередньому, таким чином окремі частини теми одночасно звучать у різних голосах. У рідких випадках стретту застосовують в експозиції – у цьому разі фуга називається *стретною фугою*.

У залежності від кількості тем, розрізняють: просту фугу, в основі якої одна тема; та складну, що базується на розвитку багатьох тем: подвійна фуга – дві одноголосні теми з роздільною або спільною експозиціями; потрійна фуга – три одноголосні теми з роздільною або спільною експозиціями.

У залежності від кількості голосів, фуга може бути: двоголосною, триголосною, чотириголосною, п'ятиголосною. За тонально-гармонічними критеріями розрізняють однотональні та модулюючі фуги.

Загалом, варто зазначити, що імітаційна, контрастна та підголоскова поліфонія у чистому вигляді зустрічаються не так часто, як у мішаному. Коливання ступеня контрасту, самостійності та мелодичної розвинутості голосів відображають тенденцію переходу від одного типу поліфонії до іншого.

У фортепіанній практиці найбільш поширеною вважається імітаційна поліфонія, яка може пронизувати як цілий твір (інвенція, фуга), так і його частину чи навіть може зустрічатися у фактурному викладі супроводу верхніх голосів багатоголосної тканини музичного твору (як-от у Ф. Шопена, Ф. Ліста).

Отож, лише при умові розуміння вище зазначеної музичної термінології, основних законів розвитку музичної тканини, логіки музичної драматургії, студент зможе якісно прочитати авторський текст та розпочати знайомство з новим музичним твором. Найважливіше виконавське завдання полягає в умінні візуально побачити, внутрішньо почути та реально відтворити сплетіння голосів. Для цього рекомендується окремо вивчати проведення теми у кожному голосі та детально працювати над їх одночасним звучанням.

В основі вивчення мелодії-теми лежить стилістичний аналіз нотографічного тексту, зокрема діапазону, ладової основи, масштабів (кількість тактів, від яких залежить присутність жанровості)), напряму і способу розгортання мелодії (інтерваліка, хвилеподібний чи стрибковий рух, штрих тощо), метро-ритму (синкопа, заліговані ноти), та власне першої метричної частки мелодії (затакт чи після паузи). Внаслідок точного виконання виписаних

логічних законів розвитку музичної думки, підбору відповідного туше та дотримання принципів артикуляції мелодія справлятиме враження правильно побудованого «організму», що живе своїм змістовним внутрішнім життям.

Одночасне звучання двох і більше самостійних мелодичних ліній зумовлює уміння простежити такі найважливіші моменти музичного розвитку як реєстрове розміщення голосів, тембральне забарвлення, особливості їх ритмічного, штрихового та гармонічного поєднання у поліфонічній партитурі. При чому, утворені у вертикальному розрізі дисонансні співзвуччя на сильній чи на слабкій долі такту, часто супроводжуються лігами чи залігованими нотами для природного розв'язання дисонуючого голосу, тим самим ускладнюючи поліфонічну фактуру.

Тому на цьому етапі роботи доволі ефективним є спосіб проспівування студентом якогось голосу з одночасним виконанням іншого на інструменті. Корисним є вивчення двох голосів з почерговим програванням тільки тих відрізків, що повинні переважати за смисловим навантаженням під час двоголосого виконання. У подальшій роботі над поліфонічним твором, коли вся фактура буде таким чином розібрана і вивчена, а студент зможе виразно виконувати всі голоси одночасно, необхідно час від часу повертатися до практики програвання окремого голосу та найскладніших моментів поліфонічного твору. В іншому випадку через деякий час виникають неточності в голосоведенні.

Складністю для піаніста буде збереження природного голосоведення завдяки підбору зручної аплікатури. Адже доцільне використання пальців допомагає втілити художні задуми і сприяє вирішенню багатьох виконавських завдань. При виборі аплікатури чи самовільній зміні вказівок редактора слід звернути увагу на те, щоб рука залишалася у вільній природній позиції, та сприяла виконанню твору у вказаному в нотному тексті темпі. Треба пам'ятати, що аплікатура, зручна в повільному русі, може виявитися неприйнятною в швидкому.

Якщо поліфонія складається з двох і більше частин, піаніст-виконавець повинен донести до реципієнта відчуття відокремлення формотворчих структур. Варто пам'ятати, що протискладнення та інтермедії відіграють доповнюючу роль, а тому часто призводять до динамічної кульмінації чи закінчення частин твору. Відтак, завдяки відпрацюванню каденційних ділянок та відтворенню правильного голосоведіння із внутрішнім відчуттям багатоплановості, рельєфності звучання виконавцем досягається правильне інтерпретування багатоголосого твору.

Особливу увагу потрібно звернути на вивчення поліфонічних творів Й. Баха (1665 – 1750), яким властивий специфічний «*бахівський*» стиль виконання.

Його оригінальні нотні тексти (уртексти) не мають позначень динаміки, штрихів, розшифрування мелізмів і т.д., тому одиничні випадки авторських вказівок (*forte*, *piano*, зрідка *pianissimo*) стають надзвичайно цінним матеріалом для піаніста. Зазвичай студенту пропонується варіант запису того чи іншого твору у такій нотній редакції (найвідоміші редакції Ф. Бузоні, К. Черні, О. Гольденвейзера, Л. Ружицького), яка найповніше відображає стильові особливості і художню цінність музики великого митця.

Особливості виконання поліфонічних творів Й. Баха вирізняються вибором темпу, динаміки, аплікатури для простеження особливостей голосоведіння (артикуляції) у багатоголосій фактурі.

У часи бароко всі швидкі темпи були повільнішими, а повільні швидшими. Ми не можемо ототожнювати *Allegro* старовинне і *Allegro* сучасне. Раніше *Allegro* було більш повільним, а *Andante* більш швидким. Різниця між темпами була меншою. Обраний для виконання темп повинен бути логічним і відповідати задуму автора. Разом з тим, при всій динамічності розгортання музичної тканини твору, захоплення дуже швидкими темпами не відповідає стилю музики Й. Баха. Крім того, варто пам'ятати, що легкі клавірні твори призначались для навчання, а не для концертного виконання. Тому найдоцільнішим треба вважати той темп виконання, який є найкориснішим для студента на даному етапі роботи з твором. Однак, не варто уявляти повільний навчальний темп лише як сходинку до більш швидкого виконання. Мета даного прийому – підготовка свідомості студента до розуміння музики, можливість вслухатися в музичний твір. Напрацювання швидкого темпу доцільне лише у випадку, якщо при цьому не змінюється якість виконання.

Динамічна особливість виконання музики Й. Баха полягає в тому, що його твори не терплять нюансової строкатості. Можливі тривалі наростання, значні кульмінації, великі побудови, виконувані в одному плані звучання, або зіставлення контрастних розділів з різним тембровим забарвленням. Вважається, що динаміка у Й. Баха знаходиться в подвійному підпорядкуванні:

- динаміка архітектонічна, пов'язана з членуванням форми (терасоподібна); динаміка інструментальна, регістрова (один голос forte, інший piano);

- динаміка мелодична, пов'язана з природним інтонуванням. При цьому необхідно зберігати почуття міри, пам'ятаючи про певний загальний динамічний рівень, пласт piano або forte.

Загалом, вся гамма відтінків повинна підпорядковуватися центральному образу. Відчуття цілого вирішує проблему розвитку динамічного плану і визначає його роль у побудові драматургії.

Ще одна важлива деталь виконання музики Й. Баха – артикуляція. Питання артикуляції глибоко і ретельно вивчав професор І. Браудо. Досліджуючи тексти рукописів і закономірності практики виконання творів Й. Баха, він вивів два артикуляційних правила: правило восьмої і правило фанфари. І. Браудо помітив, що бахівські інвенції, як правило, складаються з сусідніх ритмічних тривалостей. Це дозволило зробити йому висновок про те, що якщо у Й. Баха один голос викладено четвертними, а другий восьмими, то чверті граються роздільною артикуляцією, а восьмі – зв'язно, або навпаки. Це і є *правило восьмої*. *Правило фанфари* полягає в наступному: всередині голосу мелодія рухається то поступово, то стрибками і коли в мелодії – стрибок на великий інтервал, то звуки стрибка граються іншою артикуляцією. Для музики Баха характерні такі різновиди штрихів: legato, особливо роздільне, non legato, portamento, staccato.

Великий виражальний засіб музики Й. Баха – орнаментика. Навколо цієї проблеми багато суперечок. Таблицю розшифровки цілого ряду прикрас сам Й. Бах вписав до «Нотного зошита Вільгельма Фрідемана».

У питаннях педалі слід дотримуватися великої обережності. Можна рекомендувати користуватися педаллю в основному в тих випадках, коли руки не в змозі зв'язати звуки мелодійної лінії. Доречно також брати педаль в каденціях.

Підсумовуючи, варто зазначити, що усі поліфонічні твори, в тому числі і бахівські, несуть в собі певний художній зміст, щоправда різного характеру: від споглядального до тривожного і драматичного, від ліричного до танцювального та життєрадісного. Тому лише при дотриманні усіх правил голосоведіння тем, демонстації їх поліфонічного поєднання, які контрастують між собою і водночас утворюють одне музичне ціле, піаніст-виконавець зуміє донести до слухача основне послання композитора. У цьому йому допоможе постійне вправлення технічних моментів та відпрацювання складних ділянок твору. Отже подані теоретичні пояснення стануть надзвичайно корисними для студентів мистецьких факультетів педагогічних навчальних закладів та для всіх охочих опанувати сутнісні закони звукоорганізації поліфонічної музики.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Д. Работа над музыкальным произведением с учениками школы и училища / А. Д. Алексеев. – Москва : Государственное музыкальное издательство, 1957. – 349 с.
2. Браудо И. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе. Изд. 2. / И. Браудо. – Л. : Музыка, 1979. – 247 с.
3. Дикий Ю. Интерпретация клавирных творів Й. С. Баха. Питання педагогіки та виконавства / Ю. Дикий. – К. : Музична Україна, 1981. – 188 с.
4. Задерацкий В. В. Музыкальная форма: в 2 вып. : учебник для спец. факультетов высш. учеб. заведений / В. В. Задерацкий. – Вып. 1. – М. : Музыка, 1995. – 544 с.
5. Клинт В. Л. Українська радянська фортепіанна музика (1917 – 1977) / В. Л. Клинт. – К. : Наук. думка, 1980. – 313 с.
6. Мазель Л. А., Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм / Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман. – М., 1967. – 752 с.
7. Мірошніченко С. В. Поліфонологія як музикознавча дисципліна та національна природа української професійної музики : монографія / С. В. Мірошніченко. – Одеса : Астропринт, 2012. – 296 с.
8. Смаглій Г. А., Маловик Л. В. Основи теорії музики : підруч. / Г. А. Смаглій, Л. В. Маловик – Х. : Факт, 1998. – 231 с.
9. Супрун-Яремко Н. О. Поліфонія : посібн. для студ. вищих навч. муз. закл. України / Н. О. Супрун-Яремко // Рівненський держ. гуманіт. ун-т, Мукачівський держ. ун-т, Наук. т-во ім. Т. Шевченка. – Вінниця : Нова Книга, 2014. – 512 с.

10. Холопов Ю. Н. Канон. Генезис и ранние этапы развития / Ю. Н. Холопов // Теоретические наблюдения над историей музыки. – Москва : Музыка, 1978. – С. 127–157.
11. Холопова В. Н. Формы музыкальных произведений : Учебное пособие. 2-е изд., испр. / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2001. – 496 с.
12. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю : навчальний посібник / С. В. Шип. – К. : Заповіт, 1998. – 368 с.



УДК 72.04.03

Андрій Ковальський

### САКРАЛЬНА АРХІТЕКТУРА ПОДІЛЛЯ XVII – XVIII ст.

*У статті розглянуто особливості архітектурних пам'яток, що належать до XVII – XVIII століття (епохи Бароко) і розташовані на території історичного Поділля. Зокрема, проаналізовані стилістичні та морфологічні риси тих сакральних споруд, які можуть вважатися зразками єврейського архітектурного мистецтва.*

*Ключові слова: архітектура, пам'ятка, бароко, стилістика, єврейське мистецтво.*

*В статье рассмотрены особенности архитектурных памятников, относящихся к XVII – XVIII века (эпохи Барокко) которые расположены на территории исторического Подолья. В частности, проанализированы стилистические и морфологические черты тех сакральных сооружений, которые могут считаться образцами еврейского архитектурного искусства.*

*Ключевые слова: архитектура, барокко, стилистика, еврейское искусство.*

*The article focused on the features of architectural monuments belonging to 17 – 18 centuries (Baroque) and located in the historical territory of Podillia. Specifically analyzed morphological and stylistic features of sacred buildings, which can be considered examples of Jewish architecture.*

*Keywords: architecture, baroque, style, Jewish art.*

Художньо-образна символіка сакральної архітектури значною мірою відрізняється, а подекуди, є протилежністю звичним світським архітектурним формам. Тому, розглядаючи особливості створення образу вічності засобами архітектури і мистецтва, дослідники свою увагу зосереджували на спадщині тих епох, коли культура була нерозривно пов'язана з релігійним культом. Особливо надихали пам'ятки античності та християнські ренесансні зразки сакральної творчості. Саме у добу бароко, у добу виникнення та розвитку націоналізму, митці відчували потяг та звернулися до мистецьких образів античності та середньовічної Європи. Однією з основних цілей мистецтва стало зображення прикладів громадянських чеснот з минулого рідної історії для того, щоб сучасне покоління прагнуло зрівнятися з ними. Засобами мистецтва реконструювали «золоту добу», її образи, героїв та мудреців. Це свідчило про неперервність нації, її шляхетну спадщину, славне минуле та надії на не менш героїчне майбутнє [8, с. 27].

Колективні уявлення про минуле формують чимало складових, однією з яких є зорові образи. *Візуальний компонент історичної пам'яті* включає: монументи, пам'ятні знаки, меморіальні комплекси, визначні архітектурні споруди, історичні заповідники та місцевості, музейні експозиції й окремі меморіальні речі, цвинтарі загалом чи певні поховання та інше. Вказані матеріальні об'єкти вважаються найвизначнішою наочною формою пам'яті індивіда та суспільства загалом [3, с. 53].

Вивчення сакральної архітектури щодо її генези та образності було б неможливим без усебічних досліджень Л. Нідерле, К. Мошинського, Г. Ловмянського, а також Дж. Фрезера, у яких автори торкаються цих проблем. Багатий матеріал містять також окремі, хоч і нечисленні, праці дослідників народної меморіальної скульптури сусідніх слов'янських народів, наприклад А. Фішера, С. Ніцеї, Р. Беднажика. Певний інтерес у цьому плані становлять видання типу

«Каменная пластика». Неперехідне методологічне значення для дослідження української меморіальної архітектури мають праці М. Грушевського.

Про пам'ятки історії і культури Поділля, насамперед фортеці краю, видана в 1901 р. книга краєзнавця В. Гульдмана. Матеріали книги були великий пробіг використані для складання археологічної карти Подільської губернії. Про замки Поділля видано кілька книг польського історика Юзефа Роме. Із сучасних дослідників варто згадати Ю. Ходорковського та Н. Урсу, яка займалась дослідженням сакральних пам'яток домініканського ордену. Поділля є об'єктом краєзнавчого і наукового інтересу: бібліографія праць з історії краю нараховує сотні найменувань. Інтерес до сакральної архітектури регіону виник ще в XIX ст., на початкових етапах її вивчення. Праці істориків XIX ст. стосувались передусім хронології заснування кляшторів, монастирів і храмів, а також біографії історичних осіб, пов'язаних із фундацією та зведенням культових об'єктів. Сакральне, зокрема православне, зодчество Хмельниччини досліджували В. Марчинський, О. Пшездецький, О. Сементовський, Ю. Ролле, Ю. Сіцінський, М. Яворовський, В. Гульдман, Є. Пламеницька, О. Пламеницька, В. Вечерський [5, с. 198].

У XVII – XVIII ст. в нових історичних умовах зодчество України набувало нового змісту, оновлюючи свою конструктивну систему та пластично-декоративні засоби. Це була ренесансна архітектура, що стала закономірним етапом у поступальному розвитку національних будівельних традицій. Її характерними ознаками були: чітка симетричність, ордерність, горизонтальність, членування на поверхи, багатство декоративного оздоблення фасадів. Потужний сплеск будівельної та архітектурної активності, зумовлений відродженням української державності у XVII – XVIII ст., породив в Україні істинно високу національну культуру загалом та архітектуру зокрема [4, с. 43].

З-поміж країн слов'янського регіону мистецтво бароко набуло найвищого розквіту саме в Україні. На відміну від західноєвропейського і російського, українське бароко набуває етнічних ознак. Взаємопроникнення культурних впливів багатонаціонального населення України збагачувало та створювало неповторний архітектурний образ регіонів. У процесі територіального формування України під впливом низки культурних традицій (української, польської, австро-угорської, російської, єврейської та ін.) існували самобутні регіони, що не могло не відбитися і на характері української сакральної архітектури.

Поділля добре засвоїло кращі досягнення світового та європейського архітектурного мистецтва. Архітектурні пам'ятки подільського регіону вирізняються розмаїтістю, мистецькою стилістикою та виразністю. Поширеність сакральних архітектурних споруд різних етносів на території краю наочно підкреслює культурні впливи та високий рівень художньої майстерності місцевих мистецьких шкіл.

Подільські міста XVII – XVIII ст. зводили за планом, відповідно до якого місто мало визначену форму і кожна етнічна громада – польська, вірменська, єврейська або українська – одержувала свою територію. Домінантами районів були молитовні споруди різних конфесій: костел, церква і синагога, де для костелу – стовпа католицтва – виділялося найзручніше місце розташування в міській панорамі. На Поділлі таке містобудівне мислення було характерне для династії польських канцлерів Замойських, що спланували на рубежі XVI – XVII ст. містечка Шаргород і Томашпіль.

Надзвичайна різноманітність архітектури на теренах Поділля зумовлена історією цих земель, що тривалий час входили до складу різних держав, і, як наслідок, розвивалися під впливом різних культур. Культурні впливи, як застигли сліди, відбилися і на зовнішньому вигляді сакральних споруд Поділля, створивши палітру архітектурних та мистецьких стилів.

Яскравий слід в історії подільської архітектури залишило по собі єврейське зодчество та його численні сакрально-меморіальні пам'ятки на території регіону. Єврейський храм – синагога (в перекладі з грецької – зібрання) – слугував молитовним домом, осередком вивчення юдаїзму і мав важливе значення для будь-якого єврея (духовний прихисток, центр релігійного і світського життя євреїв у вигнанні).

Український вчений Павло Жолтовський писав, що «синагоги і зовні, і зсередини набагато поступалися в художньому відношенні православним і католицьким храмам. Але це не виключало того, що на стінах синагог були оригінальні за своїм змістом і стилем розписи [2, с. 111].

Проникнення синагогальної культури пов'язувалося з поширенням стилю ренесанс, для якого були притаманні вплетення до складного рослинного та орнаментального декору мотивів реальної фауни і фантастичного бестіарію, система обрамлень у вигляді картушів з завитками, поширення гротесків [1, с. 391].

Народне мистецтво в синагогах містечок XVII – XVIII ст. створене метафоричною мовою і пластикою українського бароко, через що видно патетичний і архітектурно-сюжетний зв'язок української народної творчості та єврейської культури, сповненої напруженими месіанськими очікуваннями українського та єврейського народів.

Монументальні сакральні будівлі зводили з найміцніших матеріалів, їх спорудження вимагало величезних зусиль, коштів, а процес будівництва тривав роками (іноді – десятиліттями) [7, с. 33]. Однак декоративне мистецтво в сакральній архітектурі Поділля XVII – XVIII ст. може бути розглянуте і на прикладі значно скромніших архітектурних об'єктів, які теж можна вважати перлинами художньої творчості. Це, зокрема, пам'ятки поховального зодчества – надгробні пам'ятники, оригінальні каплиці та склепи, пам'ятні знаки. Декоративне оздоблення пам'ятників свідчить про єдність сакрального та естетичного (це демонструють зразки творчості майстрів). У сакрально-меморіальній культурній спадщині Поділля збереглося чимало об'єктів, які можна вважати перлинами художньої творчості [6, с. 209].

Надгробки в Східній Європі виготовляли з місцевого матеріалу – вапняку. Залежно від родовища, камінь легше або важче піддавався обробці, що впливало на глибину рельєфу, на «спрацьованість» ліній. Євреї Поділля намагались зберігати традиції виготовлення і розташовували стели фасадом на схід. На передній поверхні вирізьблювалась епітафія, яку доповнювали орнаментальний декор і сюжетно-символічний ряд, пов'язаний як із національною символікою, так і з особистими атрибутами і рисами покійного.

Надгробки в юдаїці – це пам'ятки з досить «багатошаровим» значенням. Тут і дуже цікаві, часто поетичні епітафії (у більшості випадків у написах бачимо або пряме цитування, або натяк на тексти із священних книг євреїв) і оригінальні вишукані барельєфи, кожен з яких несе багате смислове навантаження. Варто зазначити, що релігія забороняє євреям зображувати людей. Тож у давнину «портрет» покійного, його звички, професію, родовід, характер тощо зазвичай «зашифровували» різними символічними зображеннями.

Уявлення про семантику зображень ми можемо отримати «з перших рук», заглянувши до щоденника українського мистецтвознавця Д. Щербаківського, який 1926 р. подорожував містечками Поділля та, поряд з українським мистецтвом, захопився «єврейським матеріалом», що відкрився йому. Про свої спроби пізнати символіку в різьбленні єврейських надгробків у м. Озаринці на Поділлі учений писав так: «...пішов я до майстра надгробків Гольденберга, аби він з'ясував, чим він керується, коли робить на «мацейво» те або інакше зображення, чи певними законами, чи традиціями, чи бажанням родичів покійного, чи власною фантазією. Майстер молодий і, вочевидь, теж мало знає старі традиції. Все ж він сказав, що звичайно такі зображення роблять: на могилі молодої дівчини – обрубане дерево, ялинку, вінок, птах; на «мацейво» поважної жінки – підсвічник (бо хазяйка мусить запалювати свічки в суботу), два підсвічники, два птахи; «мацейво» молодого чоловіка – орел, квітка, лев, два леви, олень, єдиноріг, герб «магендавид»; подвійне мацейво, коли поховані чоловік і жінка, або скоро вмерли один по одному, або коли забито покійного; дві руки, що благословляють – на могилі коена – нащадка Аарона, що мали право благословляти в перехідні свята; на могилі племені «лейві» – прислужників – глечик, ще є «каце», також нащадки Аарона й ізраїльтяни. Взаємостосунки між колінами він не міг мені докладно з'ясувати. За його словами, символіка ця не є необхідною, й часто роблять зображення відповідно до розміру й форми каменю» [2, с. 16].

Втілення образу вічності досягалося завдяки пошуку форм та художньо-символічних зображень на намогильних пам'ятниках. В оздобленні мацев легко помітити вплив і навіть пряме повторення традиційних українських орнаментів. Зі свого боку, сучасні єврейські історики досліджують побут, типажі та одяг тогочасних євреїв по українських православних іконах. Здається, не буде помилкою відзначити, що сакральне ставлення до природи, одухотворене ставлення до тварин і птахів, рослин і квітів, замилювання світом як садом може характеризувати художню культуру як українців, так і євреїв. Мається на увазі яскравий образ райського саду, який, завдяки вигадливому поєднанню рослинних та зооморфних мотивів, створює декор багатьох єврейських надгробних пам'ятників [7, с.36].

Комплексне вивчення декоративного мистецтва сакрально-меморіальної архітектури періоду XVII – XVIII ст. дозволить визначити закономірності розвитку стилістики на місцевому ґрунті, з'ясувати відповідні причинно-наслідкові зв'язки еволюції та взаємовпливи, що характеризують типологію і художні особливості архітектури. Вони сприятимуть запровадженню нової творчої методики в сучасну архітектурно-декоративну практику та архітектурний дизайн сучасної сакрально-меморіальної архітектури.

Дослідження пам'яток поховального зодчества дозволить запропонувати шляхи збереження пам'яток з унікальними декоративними деталями з подальшими паспортизацією та реставрацією споруд.

У результаті опрацювання літературних джерел із досліджуваної тематики виявлено, що художні особливості сакрального-меморіального мистецтва Поділля XVII – XVIII ст. досі не були предметом цілісного наукового вивчення. Тому одним із наших бачень у даній статті постає спроба загального аналізу та вивчення сакрального-меморіальних об'єктів Поділля (храмів, каплиць, надмогильних пам'ятників, гробниць, склепів) в більш повній, деталізованій класифікації, яка дасть змогу цілісно провести мистецьке дослідження декоративного мистецтва в синтезі з архітектурою подільського регіону XVII – XVIII ст. Історична пам'ять є важливою складовою ідентичності нації. Тому її стан суттєво впливає на консолідованість суспільства і державну безпеку країни. Традиція надає синагозі величезного значення в єврейському житті.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у необхідності всебічного дослідження декоративного мистецтва сакрального-меморіальної архітектури подільського регіону XVII – XVIII ст. як унікальної частини полікультурної спадщини України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бернштейн-Вишницер Р. Искусство у евреев в Польше и Литве / Рахель Бернштейн-Вишницер // История евреев в России / под ред. Браудо А. И., Вишницер М. Л., Гессен Ю. и др. — М. : Мир, 1914. — Т. XI. История еврейского народа. — Т. 1. — С. 390–405.
2. Котляр Є. До вивчення зниклих єврейських божниць. Дослідження Єлизавети Левитської розписів дерев'яної синагоги у Михалполі, 1930 р. / Є. Котляр // Народознавчі зошити. — 2013. — № 3. — С. 435–446.
3. Симоненко І. М. Меморіальний простір України: кризовий стан та шляхи оздоровлення / І. М. Симоненко // Стратегічні пріоритети. — 2009. — № 4. — С. 53–63.
4. Третяк К. Українське бароко як вираз національної ідеї в архітектурі / К. Третяк // Етнічна історія народів Європи. — 2001. — Вип. 9. — С. 40–43.
5. Урсу Н. О. Православні храми Хмельниччини / Н. О. Урсу, І. В. Березіна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Мистецтвознавство. — 2011. — № 2. — С. 198.
6. Ус В. Узагальнена класифікація типологічних та композиційних характеристик православних надгробків / В. Ус // Технічна естетика і дизайн. — 2013. — Вип. 12. — С. 202–209.
7. Ходорковський Ю. Вічність. Час. Традиція / Юрій Ходорковський. — Чернівці : Букрек, 2013. — С. 33–36.
8. Черкес Б. Національна ідентичність в архітектурі міста : монографія / Б. Черкес. — Львів : Видавництво національного університету «Львівська політехніка», 2008. — С. 27.



УДК 37.011.33

Оксана Легкун, Василь Райчук

#### **МУЗИЧНА ОСВІТА КРЕМЕНЕЧЧИНИ 40 – 50-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

*У статті розглядається мало висвітлена сторінка музичної освіти Кременеччини 40 – 50-х років ХХ століття. Досліджується проведення навчально-виховного процесу у дитячих музичних школах, аналізується зміст і форми викладання навчального предмету «Співи» у загальноосвітніх школах та їх вплив на розвиток музичної освіти.*

*Ключові слова: Кременеччина, музична освіта, дитячі музичні школи, навчально-виховний процес, концерти.*

*В статье рассматривается мало освещенная страница музыкального образования Кременеччины 40 – 50-х годов ХХ века. Исследуется проведение учебно-воспитательного процесса в детских музыкальных школах, анализируется содержание и формы*



*преподавания учебного предмета «Пение» в общеобразовательных школах и их влияние на развитие музыкального образования.*

*Ключевые слова: Кременеччина, музыкальное образование, детские музыкальные школы, учебно-воспитательный процесс, концерты.*

*The musical education of the Kremenechchuna of 40 – 50th years of XX century which was not yet know, is revealed in the article. The organization of the educational process in children's musical school is revealed, the content and forms of teaching the school subject «Singing» in secondary schools and their influence upon the development of the musical education are analyzed.*

*Key words: Kremenechchuna, musical education, children's musical schools, educational process, concerts.*

Музична освіта була і залишається основою розвитку особистості, її культурного рівня та духовності. Кременеччина має давні освітні традиції. Проте, розвиток музичної освіти, зокрема 40 – 50-х років ХХ століття, не вивчено. Реалізація даної наукової проблеми матиме практичне й теоретичне значення у вивченні дисципліни «Музичне мистецтво» у загальноосвітніх школах, сприятиме вивченню історії розвитку музичної освіти краю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що чимало дослідників зверталися до висвітлення питання розвитку освіти 40 – 50-х років ХХ століття. У монографії Г. Чернихівського висвітлено загальні етапи розвитку шкільництва на Кременеччині. І. Курляк досліджувала зміст освіти, методику навчання й виховання учнів Кременецької гімназії (1941/42 н.р.); фашистську шкільну політику на окупованій території України вивчали В. Ленська, О. Потильчак. Проте, музична освіта Кременеччини зазначеного періоду залишається недостатньо вивченою.

Мета роботи – дослідити розвиток музичної освіти у спеціальних музичних навчальних закладах і загальноосвітніх школах Кременеччини 40 – 50-х років ХХ століття.

Завдання статті – розглянути проведення навчально-виховного процесу у дитячих музичних школах, проаналізувати зміст і форми викладання навчального предмету «Співи» у загальноосвітніх школах, простежити їх вплив на розвиток музичної освіти краю.

Приєднавши у 1939 році західноукраїнські землі до складу СРСР, сталінське керівництво розгорнуло політику їхньої радянзації. Була ліквідована стара система управління і впроваджувалася нова, радянська. У зв'язку зі встановленням під час Другої світової війни фашистського окупаційного режиму більшість навчальних закладів припинили свою роботу. Як зазначає О. Потильчак, «зважаючи на зростання потреби у висококваліфікованих спеціалістах з місцевого населення, окупаційні органи починають відновлювати навчання в деяких з них і відкривати нові» [7, с. 782]. Було дозволене функціонування мережі чотирьох основних типів освітніх закладів: чотирирічні початкові або народні школи, дворічні фахові школи, гімназії та дворічні вищі фахові курси.

На перше вересня 1941 року в Кременецькій окрузі працювало 174 школи: 139 початкових, 35 вищепочаткових, середніх – 1 (в Кременці) та фахових середніх – 2 (у Білокриниці й Вишнівці) [12].

На нараді вчителів Кременецької округи, що вирішувала питання організації навчання у 1941/42 н.р., було ухвалено: «Школа має бути з чотирьохрічним, семирічним і десятирічним курсом навчання. У навчальну програму повинні бути внесені спів, релігія, історія України, латинь, географія України. Змістом своїм школа мусить бути українсько-національною і релігійною. Спів має бути тільки в перших семи класах єдиної школи» [3].

Навчання співу в загальноосвітній школі опиралося на шкільні навчальні плани, які передбачали досить великий обсяг матеріалу з теорії музики та сольфеджіо (розвиток слуху, почуття ритму, вироблення навиків правильного дихання та дикції). Музичне виховання учнів, як складова частина загальноосвітньої системи, сприяло формуванню естетичних смаків, розвитку музичних здібностей, засвоєнню школярами української народної творчості. Предмет «Співи» в обсязі двох годин входив до складу навчальних дисциплін протягом семи років навчання.

Українське вчительське об'єднання праці, яке входило до Українського центрального комітету з осідком у м. Краків, розробило проект плану вивчення співу в школах, у якому вказано, що «навчання співу є одним з найважливіших виховних засобів. Завдання – розбудити вражливість на красу музики та розвиток і підсилення любові до музики взагалі і до рідної музики зокрема» [8, арк. 1]. Лекції співу повинні включати: 1 – пісні, 2 – вокальні вправи, 3 – питання з теорії музики, 4 – рухи під музику чи мелодію співаних пісень, 5 – слухання

музики, 6 – історію музики, 7 – загальні відомості про найважливіші музичні форми. Учні-старшокласники раз на тиждень співали у зведеному хорі, у репертуар якого входили дво- і триголосні твори.

Тематика пісень за змістом повинна відповідати фізичному й духовному розвитку дітей. У молодших класах – це легкі коротенькі пісеньки, текст яких зв'язаний з оточенням дітей. Починаючи з 3-го класу, пропонувалося вивчення двоголосся на матеріалі народних і стрілецьких пісень. З історії музики вчитель на уроці повинен подати учням найважливіші відомості з життя і творчості найвизначніших українських і світових композиторів, ознайомити їх з народними інструментами, діяльністю кобзарів і лірників та основними музичними формами.

У молодших класах основна увага спрямовувалася на вивчення пісенного репертуару з використанням різноманітних рухових вправ, які сприяли кращому засвоєнню ритму пісень і розвитку вокальних даних учнів. Велика увага приділялася опануванню музичної грамоти й ознайомленню дітей з кращими зразками світової та української музичної спадщини [8, арк. 1 – 3].

Учителі співів Кременецької округи розробили навчальний план предмету «Співи», метою якого було «розвинення музичних здібностей та елементарного чуття дітей і виховання їх на національних піснях» [1, арк. 34].

Завдяки збереженим архівним документам ми проаналізували зміст викладання предмету «Співи» у школах краю. Так, у 1-му класі вивчалися короткі одноголосні пісні у діапазоні до – ре першої октави, зверталася увага на чітку дикцію, чисте інтонування. Учні вчилися розрізняти низькі та високі звуки, висхідний та низхідний рух мелодії. Тематика пісень пов'язувалася з життям дитини в школі та поза школою: про Вітчизну, родину, про працю і життя людини, природу.

У програму для 3-го класу входили народні, патріотичні, стрілецькі та козацькі пісні, діапазон яких відповідав сі малої – мі першої октави. При вивченні та співі увага зверталася на правильне дихання між фразами, які не мають пауз, динамічні відтінки. Учні одержували основи теорії музики: тривалість нот, їх запис на нотному стані, дво-, три- та чотирьохдольний розміри. Школярі співали двоголосся легких пісень і канони. Обов'язковим елементом була інсценізація пісень.

Учні 5 – 7 класів закріплювали знання та вміння, набуті впродовж попередніх років. Діапазон одноголосних і двоголосних пісень включав ля малої – фа першої октави. При вивченні й виконанні пісень робота велася над характером і художнім виконанням. З теоретичних питань учні вивчали пунктирний ритм, знаки альтерації, динамічні відтінки, поняття про тон і півтон, види мінорної гами. Учні знайомилися з розташуванням нот на фортепіанній клавіатурі та грифі скрипки. Старшокласники одержували навички співу в ансамблі та хорі.

Репертуар учнів сьомих класів базувався на вивченні українських народних пісень різних жанрів і творів М. Лисенка, К. Стеценка, М. Гайворонського, С. Людкевича. У кожній загальноосвітній школі був організований хор старшокласників, на заняття якого відводилося 2 години на тиждень [1, арк. 112-113].

До важливих форм музичної освіти слід віднести концерти, присвячені різним пам'ятним датам і святам. Так, у червні 1942 року учні Кременецької вищої початкової школи № 2 відзначили сторіччя від дня народження М. Лисенка. Перед концертом з промовою про діяльність композитора виступив Середницький. Музичну частину заповнив учнівський хор під керівництвом директора школи І. Івашкевича, який викладав співи. Присутні були вражені досконалим виконанням творів: «Садок вишневий», «Журавель», «Реве та стогне Дніпр широкий», «Максим козак Залізняка», «Ой летіла горлиця». У концерті брав участь танцювальний колектив під керівництвом Снігура [13, с. 3]. У січні 1942 року учні Почаївської вищої початкової школи виступили перед жителями міста з концертом, у якому взяли участь хор та оркестр навчального закладу [4].

Учні м. Кременець та навколишніх сіл мали можливість здобувати музичну освіту у музичній школі, яка була організована у 1939 році. Першим директором Кременецької музичної школи був П. Зон. П'ятеро педагогів, серед яких М. Чистосердова (випускниця Петербурзької консерваторії по класу А. Рубінштейна), К. Кузнецова (випускниця Львівської консерваторії) навчали 17 учнів гри на фортепіано, скрипці та духових інструментах. Поступово розширюється викладацький склад, збільшується кількість дітей, які виявили бажання опанувати гру на

певному музичному інструменті й отримати основи музичної освіти. На 1 вересня 1940 року у школі працювало 15 викладачів [2].

На жаль, під час Другої світової війни у зв'язку з встановленням фронту наприкінці червня 1941 року навчальний заклад припиняє свою роботу.

Під час німецької окупації відновлює діяльність товариство «Просвіта». Як зазначає Б. Савчук, «нова німецька влада фактично не перешкоджає цьому розвою, але тримає його під суворим контролем і чітко регламентує» [10, с. 110]. З жовтня 1941 р. при Кременецькій «Просвіті» розпочинає роботу музична школа під керівництвом І. Гіпського. Викладачами по класу фортепіано, віолончелі, скрипки, бандури працювали музиканти, закритих на той час, Кременецького ліцею та музичної школи: Ю. Гаше (джерело подає ім'я не Єжи, а Юрій), О. Григоровичова – закінчила Петроградську консерваторію (клас фортепіано), Е. Крха – Краківську художню академію (віолончель), Е. Крхова – Краківську консерваторію (фортепіано), К. Кузнєцова – Львівську консерваторію (вокал), С. Неборч – уродженець с. Шпиколоси, що поблизу Кременця – Вищий музичний інститут у Львові (диригент хору), К. Місевич – клас бандури [11, арк.1]. З 9 грудня 1941 року при музичній школі розпочали роботу курси диригентів та режисерів, які своїм завданням ставили підвищення кваліфікації сільських працівників.

З 1 вересня 1942 р. 102 учні мали змогу навчатися у музичній школі по класу фортепіано, скрипки, віолончелі, бандури, духових і народних інструментів, солоспіву. У школі працював дитячий симфонічний та струнний оркестри [13, с. 4].

Учні школи систематично виступали зі звітними концертами перед жителями міста, а у липні 1942 року – перед артистами Київської опери та професорами Київської консерваторії, які прибули до Кременця на гастролі. У концерті брали участь Т. Скибінецька, яка виконала С. Гулака-Артемівського «Місяцю ясний» та П. Чайковського «Колискову», Е. Корчевська – Р. Шумана «Романс», М. Ковалевська – С. Гулака-Артемівського «Ангел ночі», І. Буглаєвський – Зейца Концерт G-dur [5, с. 3].

Тільки у квітні 1944 року, коли територію Південно-Західної Волині було звільнено від окупантів, дитяча музична школа відновлює свою діяльність.

Рішенням Виконкому Тернопільської обласної Ради депутатів трудящих від 2 червня 1944 року було відкрито Кременецьку музичну школу [6, арк. 29 зв], хоча навчання в ній розпочалося 5 квітня. На фортепіанному, струнному, народному, теоретичному та дошкільному відділеннях працювало 9 педагогів, які навчали 68 учнів. Цікавим фактом є функціонування дошкільного відділення, заняття на якому проводила В. Ковалевська, яка в 1916 році закінчила балетну школу у Петербурзі [6, арк. 34]. Школа мала досить солідну, як на той час, матеріальну базу. Серед музичних інструментів у навчальному закладі було 3 роялі й 5 піаніно, 6 скрипок, 5 віолончелей та 2 контрабаси, 1 фісгармонія. Комплект духового оркестру складав 46 інструментів, а народного – 18 [6, арк. 30].

Колектив Кременецької школи очолював І. Гіпський, який впродовж 32 років діяльності працював над збагаченням матеріальної бази, відкриттям нових класів, створенням учнівських навчальних оркестрів та ансамблів, колективів художньої самодіяльності. У 1945/46 н. р. засновано духовий оркестр (кер. Ю. Гойдало), у 1947 – перший на Тернопіллі дитячий оркестр народних інструментів (кер. С. Пендюра), вперше в області відкрито у музичній школі клас віолончелі. Визнанням хорошої роботи педагогічного колективу стало проведення в 1949 р. на базі школи першої обласної конференції вчителів музичних шкіл. Окрім навчання музиці юного покоління, керівництво школи дбало і про розвиток культури всіх кременчан. З метою кращої професійної підготовки керівників гуртків художньої самодіяльності при школі організовувалися 6-місячні курси.

У 1949 році у Кременецькій музичній школі навчалося 149 учнів: на фортепіанному відділенні – 73, на струнному – 18, духовому – 32 і 26 – на дошкільному. Найкращих успіхів у навчанні досягли Г. Лисенко, Н. Данилевич, В. Андрієвська, О. Бінська, Н. Польова – фортепіано; І. Тарнавський, Г. Лоховоцький, С. Піндюра – струнне відділення; С. Фурсевич, В. Трачук, А. Гілюк – духове відділення [9, арк. 15]. Педагоги працювали за робочими планами, які затверджував завуч школи. Директор систематично відвідував уроки окремих педагогів, зауваження до яких обговорювалися на засіданнях педагогічної ради. Два рази в місяць відбувалися відкриті уроки викладачів та їхнє обговорення. Ця традиція у Кременецькій музичній школі збереглася до нинішнього часу.

Висновки з даного дослідження. У 40 – 50-х роках ХХ століття на Кременеччині велася активна робота щодо поглиблення музичної освіти школярів. Навчальна програма зі «Співів» у

загальноосвітніх школах сприяла вивченню основ музичної грамоти, усвідомленого сприймання музики, розвитку у дітей музичних здібностей та естетичних почуттів. Вивчення народних пісень і творів українських композиторів відіграло велику роль у формуванні світогляду, стало важливим засобом національного виховання.

Незважаючи на воєнне лихоліття, у Кременці працювала дитяча музична школа. Навчальний процес забезпечували викладачі, які отримали музичну освіту у Петербурзькій, Львівській, Краківській консерваторіях. Навчаючись у музичній школі, діти здобували перші професійні навички, розвивали свої творчі здібності. У Кременці в 1941/42 роках проводилося активне концертне життя, в якому брали участь учні музичної школи. Виступи провідних артистів перед місцевими жителями сприяли розширенню духовного світу, формуванню естетичних почуттів і смаків, засвоєнню надбань музичної культури.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Інструкція Кременецького шкільного інспекторату і програми початкової, середньої, торгової шкіл // Державний архів Тернопільської області (далі – ДАТО). – Ф. р-204. – Оп.1. – Спр. 98. – 127 арк.
2. Наказ № 47 від 1 вересня 1940 року // Книга наказів по Кременецькій музичній школі.
3. Нарада в справі організації шкільництва в найближчі роки // Крем'янецький вісник. – 1941. – ч. 7. – 24 серп.
4. Оголошення // Волинь. – 1942. – ч. 28. – 16 квіт.
5. О.Ю.Г. Концерт музичної школи в Кременці // Волинь. – 1942. – ч. 54. – 16 лип.
6. Паспорта на музичні школи Тернопільської області // ДАТО. – Ф. р-1787. – Оп. 1. – Спр.2. – 34 арк.
7. Потильчак О. Нацистська політика у сфері підготовки спеціалістів із середньою та вищою спеціальною освітою в Україні (1942 – 1944 рр.) / О. Потильчак // Архіви окупації. 1941 – 1944 / Державний комітет архівів України; Упор. Н. Маковська. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. – 872 с. : іл.
8. Проект плану вивчення співу в народних школах // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 3959. – Оп. 3. – Спр. 15. – 6 арк.
9. Протоколи педагогічної ради і обстеження музичних шкіл області за 1948 – 1950 рр. // ДАТО. – Ф. р-1787. – Оп. 1. – Спр.51. – 57 арк.
10. Савчук Б. Волинська «Просвіта» / Б. Савчук. – Рівне : Ліста, 1995. – 149 с.
11. Список вчителів музичної школи м. Кременця Кременецького округу // ДАТО. – Ф. р-204. – Оп.1. – Спр. 46.
12. Учительський з'їзд Крем'янецької округи // Крем'янецький вісник. – 1941. – ч. 14. – 18 вер.
13. Хроніка // Волинь. – 1942. – ч. 18. – 5 бер.
14. Хроніка // Волинь. – 1942. – ч. 48. – 25 чер.



УДК 787.2 (477)

Мар'яна Мацюк, Віра Хамуляк

### **БАНДУРНА ТВОРЧІСТЬ ГНАТА ХОТКЕВИЧА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО БАНДУРНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розглянуто розвиток професійного бандурного мистецтва у сфері виконавства та в сфері музичної педагогіки. Проаналізовано значення сучасної системи освіти бандуриста. Висвітлено питання професійного розвитку та реалізації концертного виконавця та педагога. Представлено значний внесок Гната Хоткевича у розвиток української бандурної творчості 1910–1930-х років. Зроблено опис становлення та розвитку репертуару для старосвітської та академічної («стандартизованої») харківської бандури в 1910–1920-х роках.*

*Ключові слова: бандура, бандурна творчість, бандурне мистецтво, модернізм, авангард, виконавство, репертуар, музична педагогіка.*

*В статье рассмотрено развитие профессионального бандурного искусства в сфере исполнения и в сфере музыкальной педагогики. Проанализировано значение современной системы образования бандуриста. Отражен вопрос профессионального развития и реализации концертного исполнителя и педагога. Представлен значительный вклад Игната Хоткевича в развитие украинского бандурного творчества 1910 – 1930-х годов. Сделано описание становления и развития репертуара для старосветской и академической («стандартизированной») харьковской бандуры в 1910 – 1920-х годах.*

*Ключевые слова: бандура, бандурное творчество, бандурное искусство, модернизм, авангард, исполнительский, репертуар, музыкальная педагогика.*

*In the article development of professional bandura art is considered in the field of performance and in the sphere of musical pedagogics. The value of the modern system of education of bandura-player is analysed. The question of professional development and realization of concerto performer and teacher is reflected. The considerable contribution of Gnat Khotkevich is presented to development of Ukrainian bandura creation of 1910 – 1930th. Description of becoming and development of repertoire is done for the starosvietskoy and academic («standardized») Kharkiv bandura in 1910 – 1920th.*

*Keywords: bandura, bandura creation, bandura art, modernism, advance-guard, performance, repertoire, musical pedagogics.*

Основою розвитку бандурного мистецтва є кобзарське мистецтво, що набуло найбільшого розквіту у XIV – XVIII ст. Це були надзвичайно сприятливі епохи 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 це був, за відомим висловом Г. Хоткевича, «кість від кості козака, ламав з ними походи, терпів всякі злидні, ділив горе і радість» [8]. 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) [3, с. 145].

Актуальність теми дослідження обумовлена відсутністю серйозних розвідок, які б торкалися бандурної творчості Гната Хоткевича. Якщо окремі жанри його творчої спадщини (опера, хора) висвітлені досить повно [5], то бандурна творчість є практично не дослідженою.

У 2007 році вперше вийшла друком робота Гната Хоткевича «Бандура та її репертуар», опублікована канадським бандуристом, дослідником творчості Г. Хоткевича, В. Мішаловим [8], де автор характеризує власні твори для бандури досить побіжно, з наведенням програм, однак здебільшого з позицій їх виконавської специфіки [2].

Метою статті є визначення специфіки виконавського бандурного мистецтва як компонента професійної майстерності бандуриста та характеристика найпоказовіших рис модернізму митця під кутом зору тих нових тенденцій, що були внесені Гнатом Хоткевичем у розвиток української бандурної творчості 1910 – 1930-х років.

#### *Завдання дослідження:*

- висвітлення питання розвитку бандурної справи в Україні та створення професійного репертуару для бандури в різних його жанрах;
- зосередження уваги на ролі, яку відіграв Гнат Хоткевич зі створення основних жанрів української професійної музики доби романтизму та часу зародження в ній перших модерністичних тенденцій (включаючи й неокласичні);
- обґрунтування жанрово-типологічних груп, які можна виділити у бандурній творчості Гната Хоткевича.

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 Гната 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 Т. Лазуркевич, О. Созанський, Д. Губ'як [3, с. 146-147].

В останні роки спостерігаються 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 Гнат Хоткевич [3, с. 147].

Перспективність наукових розвідок і творчого доробку видатного бандуриста незаперечні, оскільки є актуальними в еволюційному процесі української культури вже впродовж століття.

Творча та наукова діяльність талановитого українського просвітянина Гната Хоткевича, харківського інженера-залізничника за освітою, включає розробки ідей, методологій, концепцій, розвідок, систематизації знань в багатьох галузях науки, освіти і культури України на зламі двох епох. Його феномен викристалізувався за жорстоких умов відчайдушного спротиву радянській системі тотальних репресій [4].

Непересічне обдарування творчої особистості Гната Хоткевича виявилось зокрема в українському музичному мистецтві. Майстер постає перед нащадками в багатьох іпостасях: як музикознавець; віртуоз бандурист, хто тлумачить особу музиканта, співставляючи психологічні, соціологічні та демографічні аспекти виконавської діяльності; як педагог, чії методики викладання розвиваються в школу гри на бандурі і впроваджуються в життя його учнями протягом багатьох десятиліть; нарешті, як композитор, який професійно творить репертуар бандурної музики, збагачуючи палітру прийомів і засобів виконавської майстерності бандуристів, зосереджує свою увагу на традиційному виконавстві, синтезуючи його в світову музичну культуру [4].

Талант Хоткевича-бандуриста розквітнув найяскравіше. Про це свідчать численні відгуки його сучасників. Зокрема, композитор С. Людкевич писав у львівській пресі після відвідування концертів Гната Хоткевича в Галичині: «Підніс гру на бандурі до своєрідного артизму, зробив спосібною до більшого числа модуляцій та добув з неї чимало зовсім нових невідомих ефектів і нюансів» [9].

Початок ХХ 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 ХІХ – початку ХХ 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 [3, с. 146].

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 з цього приводу висловлювався Гнат Хоткевич: «Кобзар – це збутий нащадок славних батьків, і залишається єдиним охоронцем деяких залишків старовини» [7, 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).

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. Гнатом Хоткевичем був впроваджений сміливий експеримент – створення різноманітних ансамблів бандуристів (дуетів, тріо, секстетів). Такі спроби відкрили новий напрямок 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.) [3, с. 146].

Постійна праця з бандурою, відточення виконавської майстерності, розуміння методики навчання на інструменті, нові ідеї використання прийомів гри на бандурі, втілюються в написання відповідного підручника. У 1907 році у Львові видається його перша частина. Мине 20 років після написання цієї праці, як державне видавництво в Харкові видасть три частини підручника в 1928 – 1931 роках [4].

У підручнику Хоткевич-теоретик проаналізував всі існуючі способи гри на бандурі, добре розуміючи морфологію інструменту, вказував на певні особливості та недосконалість

музичного інструментарію того часу, побачив ряд можливостей і шляхів по удосконаленню бандури. Водночас, Хоткевич-практик, використовуючи особистий виконавський досвід, запропонував у своєму підручнику струнку методику вивчення бандури, що дозволить пізніше говорити про школу гри на бандурі Гната Хоткевича, яка поширилася серед бандуристів [4].

Підручник складався з трьох частин, перша з них – теоретична. Друга і третя частини підручника побудовані так, що для отримання певного штриха подається відповідна вправа, з визначенням всіх позицій і положень пальців і рук виконавця. Таким чином, в підручнику вибудовується концепція віртуозного виконавства на бандурі, для досягнення якого автор пропонує струнку систему прийомів та способів звуковидобування [4].

Активна просвітницька діяльність Гната Хоткевича сприяла тому, що бандура як символ українського народу, уособлення його патріотичного духу, маючи таке високе призначення, не могла відійти в забуття, а навпаки – очікувала свого нового відродження, а поява високохудожніх творів для бандури сприяла утвердженню інструмента на концертній естраді.

Оригінальність композитора в музиці виявляється в його творчому методі, що синтезує український народних мелос (традиції кобзарського мистецтва) з композиційними властивостями європейського інструменталізму та художніми засобами, що надавало творам специфічних національних рис [3, с. 146].

у бандурній творчості Гната Хоткевича можна виділити декілька *жанрово-типологічних груп*, які об'єднали твори як для старосвітської, так і для академічної харківської бандури.

**Першу групу** складають твори для бандури соло – авторські обробки народних танців «Одарочка», «Козачок» (три п'єси, одна з них – обробка козачка, записаного від кобзаря Г. Гончаренка), «Кужіль», «Попадя», «Танок», «Чорнобривий корольок», «Женчичок-бренчичок» (обробка української народної пісні), а також інструментальні обробки народних пісень інших народів: татарської «Юсік мінарет», російської «Частушки» (муз. Г. Хоткевича) [2, с. 338].

Окрему підгрупу складають інструментальні п'єси програмного типу для бандурного оркестру («Ранок», «Осінь», «Quasi una serenata», «Марш», «Гумореска», «Колгоспна», «Попурі з українських мотивів», варіації на тему української народної пісні «І шумить, і гуде»). До цієї ж підгрупи слід зачислити твори інструктивного спрямування – «Етюд-козачок», «Етюд на великий палець», «Терціяльний етюд», «Етюд на три пальці» [2, с. 338].

До **другої групи** належать авторські думи, створені Гнатом Хоткевичем за мотивами народних: «Буря на Чорному морі» (старокозацька дума), «Про трьох братів самарських», «Про Хведора Безродного», «Про смерть козака-бандуриста», «Про козака Голоту», «Битва при Жовтих водах», а також авторські обробки історичних пісень – «Кармелюк», «Про Нечая», «Пісня про Нечая», «Спів Ревухи». До цієї ж групи можна зачислити також окремі сольні вокальні обробки народних пісень (козацьких, чумацьких, побутових, гумористичних). Серед них – для старосвітської бандури: «Казала Солоха», «Очерет лугом гуде», «Сонце низенько»; Для харківської бандури – «Ой у полі криниченька», «Ой хмелю», «Ой сусідко», «По діброві вітер вие» (сл. Тараса Шевченка), «Про Бондарівну» (балада) [2, с. 338-339].

**Третю групу** утворюють сольні вокальні твори для голосу і бандури, серед яких домінує жанр перекладень: «Їхав козак на війноньку» (муз. М. Гайворонського, сл. Р. Купчинського) та революційних пісень сучасних йому авторів – «Більше надії, брати» В. Верховинця (на слова В. Чумака), «Ми ковалі» Ф. Попадича (на слова Ф. Панова), «Дванадцять косарів» К. Богуславського (на слова І. Шевченка). Окрему підгрупу серед вокальних творів складають мелодекламації в супроводі бандури («У тієї Катерини», «Рано опустилась», «Я знов один», «Я в'ю вінок», «До часу, як мене спізнала»), написані на слова М. Філянського [2, с. 339].

**Четверту групу** складають хорові твори у супроводі бандурного оркестру на народну тематику «Байда» (героїчна поема), «Буря на Чорному морі» (старокозацька дума), «Про Нечая», «Залізник», «Сахрон», «Про попадю», «Наїхали чумаченьки» та інші, які виникли внаслідок перекладень сольних творів для хору бандуристів Полтавської капели [2, с. 339].

У 20 – 30-ті – роки найбільш плідного періоду композиторської творчості Гната 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 Гната 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 Гната Хоткевича [3, с. 146].

Системний підхід до інструментознавства присутній в його праці «Народні музичні інструменти на Україні», написаній в 1908 році. у цій роботі автор осмислює функціонування народних інструментів у музичному побуті різних соціальних груп населення України, тлумачить морфологію музичних інструментів, їх строї, звукоряди, виконавську техніку в контексті не лише етнокультури українців, а й світової музичної культури [4].

Отже, на початку ХХ ст. Гнат Хоткевич сформувався як виконавець нового типу, який об'єднував у собі риси і народного, і академічного музикування. Народного – оскільки, запозичуючи у кобзарів традиційний музичний інструмент, репертуар, спосіб, манеру та прийоми виконання, він виступав як представник усної музичної традиції. Проте, творчий характер такого запозичення давав можливість презентувати інструмент, репертуар і манеру гри в умовах не характерних для традиції публічного концентрування. Звідси орієнтація на академічну професіоналізацію і популяризацію локального мистецтва, що дає змогу назвати новий тип виконавця професіоналом у загальноприйнятому значенні цього слова [6].

Звичайно, новаторство Гната Хоткевича, застосоване як в його авторських думках, так і в жанрі програмно-інструментальної фантазії та п'єси, в кінці 1920-х – на початку 1930-х років пройшло в українській музиці непоміченим, а більш як півстолітнє табу на його творчість не найкращим чином позначилося на бандурній традиції в Україні, яка почала по-справжньому «воскресати» з небуття лише на початку 1990-х років. З відродженням бандурної спадщини Гната Хоткевича та харківської бандури в Україні за часом співпало й зародження в українській бандурній творчості постмодерністичних тенденцій.

Дух нашої давнини не дасть зів'язати розквітові бандурного мистецтва. Воно вже вийшло на певний рівень, але має ще величезний потенціал.

За відомого розвитку історичних подій в Україні ця школа гри геніального маестро була занедбана, забута, викреслена з пам'яті двох поколінь бандуристів. А трагічна доля закинула багатьох учнів Гната Хоткевича, спадкоємців його школи за океан. Сьогодні ми повертаємо наші скарби і серед них духовний спадок невмирущого генія - бандуриста Гната Хоткевича.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Давидов М. А. Фундатор кобзарського академізму ХХ століття / М. А. Давидов // Бандура. – 1995. – № 4. – С. 10–15.
2. Зінків І. Я. Бандурна творчість Гната Хоткевича: між традицією і модернізмом / І. Я. Зінків // Збірник наукових праць. Вип. 12. – 2012. – С. 337–342.
3. Кузьмич О. Я. Розвиток професійного бандурного мистецтва : тенденції, школи, композиторська творчість / О. Я. Кузьмич // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 60. Педагогічні науки. – 2011. – С. 145–148.
4. Лобода Т. Гнат Хоткевич – основоположник бандурництва в Україні / Т. Лобода. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.tmf-museum.kiev.ua/ua/1/public/khot\\_p.htm](http://www.tmf-museum.kiev.ua/ua/1/public/khot_p.htm)
5. Супрун Н. Гнат Хоткевич – музикант / Надія Супрун. – Рівне : Ліста, 1997. – 279 с.
6. Супрун-Яремко Н. Гнат Хоткевич – практик і теоретик кобзарського мистецтва / Надія Супрун-Яремко, 1989. – режим доступу до статті : <http://proridne.com/content/%D0%B0.html>
7. Хоткевич Г. Дещо про бандуристів та ліриків / Гнат Хоткевич // Літературно-науковий вісник. – 1903.
8. Хоткевич Г. М. Твори для харківської бандури / Підгот. до друку, вступ. ст. В. Мішалова / Г. М. Хоткевич. – Торонто-Сідней– Харків : ТО Ексклюзив, 2007. – 300 с.
9. Чуб Д. Універсальний талант / Д. Чуб // Болабольченко А., Хоткевич Г. Гнат Хоткевич. Спогади. Статті. Світлина. – К. : УКСП «Кобза», 1994. – С. 6.
10. Юдкін І. Формування визначників української культури. Культурологічні студії / Ігор Юдкін. – Київ : Інститут культурології Академії мистецтв України, 2008. – 182 с.





УДК 78.07

Надія Супрун-Яремко

### ЯКІВ МИШКОВСЬКИЙ: «ЗАГАДКА» ЧИ РЕАЛЬНІСТЬ?

*У статті досліджено особистість Якова Мишковського як автора єдиної й незавершеної поеми про запорожця Харка. На основі архівних документів систематизовано біографічні відомості про Я. Мишковського. Проаналізовано незавершену історико-героїчну поему «Харко, запорозький кошовий».*

*Ключові слова: Кубань, Яків Мишковський, поема «Харко, запорозький кошовий».*

*В статье исследована личность Якова Мышковского как автора единственной и незавершенной поэмы о запорожце Харко. На основе архивных документов систематизированы биографические сведения о Я. Мышковском. Проанализирована незавершенная историко-героическая поэма «Харко, запорожский кошевой».*

*Ключевые слова: Кубань, Яков Мышковский, поэма «Харко, запорожский кошевой».*

*In the article personality is investigational Yakiv Myshkovskiy as an author of only and uncompleted poem about the Zaporozhian cossack Kharko. On the basis of the archived documents biographic information is systematized about Y. Myshkovskiy. The uncompleted historical heroic poem of "Kharko, zaporozkyi koshovyi" is analysed.*

*Keywords: Kuban, Yakiv Myshkovskiy, poem of "Kharko is zaporozkyi koshovyi".*

У 1997 р. в журналі «Кубань: проблемы культуры и информатизации», одним із фундаторів якого була Краснодарська академія культури (нині університет культури і мистецтв), була опублікована стаття кубанського українця Віктора Чумаченка «Загадка Якова Мышковського» [1]. У ній автор, який до певного часу вірив у «літературознавчу легенду» [1, с. 12] про Якова Кухаренка (1799 – 1862) як про кубанського письменника, що здійснив «першу в українській літературі спробу створення національної поеми» [2, с. 3], «Харко, запорозький кошовий», досліджує причини «народження» легенди, з'ясовує відношення до неї імені прославленого кубанського козачого отамана і культурного діяча Я. Кухаренка, робить реконструкцію літературного «обличчя» Якова Мишковського як автора єдиної й незавершеної поеми про запорожця Харка. Базуючись на фактах джерелознавчих робіт українського літературознавця Івана Стешенка (1913 р.) [3] і кубанського літературознавця Михайла Саділенка (1928 р.) [4], а також документів державного архіву Краснодарського краю (ГАКК) [5; 6], В. Чумаченко знаходить «свою» відповідь на поставлене І. Стешенком питання, хто такий Яків Мишковський.

Як пише В. Чумаченко, український літературознавець І. Стешенко публікацією у 1913 р. знайденого ним в архіві Я. Кухаренка рукопису про Харка «наголосив читацькому світові про невідому до цього часу бурлескно-трагедійну поему Якова Мишковського», і в той самий час у своїх коментарях до неї «відмовив Я. Мишковському в праві на життя», приписавши авторство поеми Я. Кухаренку [1, с. 12]. Незважаючи на те, що під час українізації на Кубані в 1921 – 1933 рр. докази І. Стешенка були поставлені під сумнів завідувачем українського відділення Кубанського педінституту М. Саділенком, який здійснив компаративний текстологічний аналіз поеми «Харко, запорозький кошовий» і літературних творів Я. Кухаренка, опублікувавши у 1928 р. в «Известиях» інституту дослідницьку статтю (що незабаром попала у спецховище), в українському літературознавстві й до цього часу авторство поеми пов'язується з ім'ям Якова Кухаренка.

Через багато десятиліть дослідник літературних традицій кубанського козацтва Віктор Чумаченко поставив за мету «продовжити роботу там, де Саділенко зупинився», і задався питанням, хто такий Яків Мишковський, маючи намір виправити «прикру і занадто затягну помилку» [1, с. 13]. Знайдені ним у Краснодарі архівні документи 1818 – 1819 рр. з історії просвітництва на Кубані – справа училищного комітету Імператорського Харківського університету [5] і довідник перших кубанських вчителів [6] – дали не лише правдивий матеріал, а й можливість відтворити гіпотетичний «образ» Якова Семеновича Мишковського, підканцеляриста Харківського університету, який в серпні 1818 р. подався до Кубанського

краю, що перебував у стані довготривалої російсько-черкеської (Кавказької) війни 1794 – 1864 рр. із закубанськими горцями. Там він обійняв посаду вчителя Темрюкського, а згодом Щербинівського парафіяльних училищ, пізніше записався в козаки Чорноморського козачого війська і почав працювати над «запорозькою» поемою безпосередньо в місцях, «куди приваблювала його дія сюжету, що розгортався» [1, с. 13].

Часткова «відгадка» «загадки» Я. Мишковського, здійснена В. Чумаченком, і зумовлене цим природне бажання зіставити публікації поеми «Харко, запорозький кошовий», що виходили під ім'ям Я. Кухаренка (Екатеринодар, 1919; Київ, Прага, 1928; Київ, 1959), з новим виданням під номінацією справжнього автора, спонукало його (В. Чумаченка) вмістити у скороченому вигляді п'яту частину і фрагменти із сьомої частини поеми в упорядкованому ним (у співавторстві з донецьким літературознавцем В. Оліфіренком) навчальному посібнику-хрестоматії з української літератури для 5-7 класів кубанських шкіл «Козак Мамай» [7, с. 144-164]. У попередньому слові «Яков Мышковський» В. Чумаченко подає відомості щодо нього як творця єдиної, що дійшла до наших днів, незавершеної (сім частин) історико-героїчної поеми, створеної під сильним впливом бурлескно-трагедійної поеми «Енеїда» класика української літератури І. Котляревського (1769 – 1838), а також опис мандрювань у пошуках долі кошового отамана Харка після зруйнування московським військом Запорозької Січі.

У написаній, як і «Енеїда», десятирядковою строфою (децимами) поемі Я. Мишковського розгортається сюжет, що основною своєю канвою є аналогом комічно-героїзованого сюжету поеми І. Котляревського. Колоритний «образ» Харка, який уцілів під час морської бурі і опинився в міфічній країні Імгертін, можна уявити, прочитавши такі рядки із сьомої частини поеми Я. Мишковського [7, с. 162-163]:

На йому був саєтовий  
Із вільотами каптан,  
А під ним кармазиновий  
Трохи довгенький жупан:  
Позументом скрізь обшитий,  
Золотом весь як облитий,  
Пояс шалевий новий.  
На йому штани матнисті,  
Сап'янці червоні чисті,  
Сам козак ще молодий.

Шапка сива невисока,  
Із оксамиту вершок;  
Шабля висить коло бока,  
Через плечі був шнурок,  
Пістолет за пояс вткнутий,  
Мов в сметану обмокнутий,  
З камінцями, у сребрі.  
Висли чухалки, ложечник,  
Відвіртки, ріжок, кулешик;  
Все вцвяховано в корі.

Читач, хоча б коротко знайомий з історією переселення залишків запорозького війська на Кубань, може пізнати в країні Імгертін степову територію Північно-Західного Кавказу, відому за тих часів під назвою «Чорноморія», а в самому запорозькому кошовому – другого отамана Чорноморського козачого війська (ЧКВ) Захарія (Харка) Чепигу (Чепегу) (1726 – 1797), який 23 жовтня 1792 р. суходолом привів на Кубань кінський загін козаків, і саме за п'ятирічний період його отаманства в пустельних кубанських степах було побудовано численні курені, мости, дороги, кордони, млини, тобто закладено економічний і воєнний фундамент ЧКВ.

Виклад основного матеріалу. У авторки даної статті інтерес до особистості Якова Мишковського виник у зв'язку з дослідженням народнопісенної культури українців Кубані. Пошукова робота в державному архіві Харківської області, Харківській науковій бібліотеці ім. В. Короленка та бібліотеці Наукового товариства ім. Шевченка (НТШ) у Львові дала додаткові відомості, що розширили уявлення про Я. Мишковського (інші написання його прізвища – Мішковський, Мешковський) з «географічного» боку. Як виявилось, його життєдіяльність була пов'язана не лише з Харковом і Кубанню, а й з Києвом і Могильовим (Білорусь). Вперше ім'я Я. Мишковського нам зустрілося в розділі «Бібліографія» XXXIII тому Записок НТШ за 1900 рік, в якому повідомлялося, що якийсь Голубовський, посилаючись на рукописні документи з історії Першої Київської гімназії, подав таку інформацію: «її стречено спочатку ворожо, і лише завдяки енергії першого директора Якова Мишковського вона не пропала, а кріпко станула на ноги» [8, с. 35]. Дізнавшись, отже, про київський період діяльності Я. Мишковського на посаді директора Першої в Києві чоловічої гімназії, нескладно було вийти на «гімназичну» інформацію щодо нього.

Століттю Київської імператорської гімназії, яка у 1809 р. була заснована на базі Головного народного училища (відкритого у 1789 р. в Києві-на-Подолі), у 1811 р. особливим уставом віднесена до вищого навчального закладу і 30 січня 1812 р. святково освячена

тодішнім митрополитом Київським і Галицьким Серапіоном, присвячена ювілейна книга, видана в Києві 1911 р. [9].

У невеликій біографічній довідці, вміщеній у цій книзі, повідомляється, що Яків Семенович Мишковський, білоруський безмаєтний дворянин, син священика із Чаусовського повіту Могилевського намісництва, народився близько 1767 р. (рік смерті не вказаний). Одержавши освіту в Могилевській духовній семінарії, від 1784 р. викладав у ній латинську мову, а від 1785 р. – поезію і філософію. Від грудня 1788 р. був учителем природної історії та географії в Могилевському Головному народному училищі. Очевидно, у 1800 р., коли він отримав звання титулярного радника, почався київський період життєдіяльності Я. Мишковського – спочатку директором Київського-на-Подолі Головного народного училища, а від січня 1809 р. і до кінця 1819 р. – директором Першої Київської гімназії. У 1820 р. він вийшов у відставку в чині надвірного радника, отримавши одноразову допомогу в розмірі 2200 карбованців, а надалі щорічно отримував пенсію у розмірі 1500 карбованців. Як безмаєтний дворянин Я. Мишковський мав шість кріпацьких душ чоловічої статі. Одружений був на представниці відомого дворянського білоруського роду Ілліничів, з якою мав п'ятьох синів і двох доньок [9, с. 134].

В ювілейній промові, наголошеній у 1911 р. директором Київської гімназії Н. Стороженком ((1862, Полтавщина – 1942 або 1944, Франція) – український історик, публіцист і педагог, директор Четвертої (1895 – 1909) і Першої (1909 – 1919) Київських гімназій. Сприяв старшому братові Андрію Стороженку у складанні й виданні семитомного фамільного архіву «Стороженки» (1902 – 1910). У 1911 р. під редакцією М. Стороженка вийшов третій том збірника «Столетие Киевской Первой гимназии») на честь її сторіччя, було надано історичний екскурс, пов'язаний з перехідними труднощами, коли на базі Головного народного училища у 1809 – 1811 рр. організовувалась Перша гімназія, підпорядкована Віленському університету, піклувальником якого був польський князь Чарторийський ((1770, Варшава – 1861, біля Парижа, Франція) – голова княжого польського роду Чарторийських, польський і російський державний діяч. В 1803 р. – піклувальник Віленського навчального округу з центром в імператорському Віленському університеті. У 1804 – 1806 рр. – міністр іноземних справ Росії. Після поразки польського повстання 1830 р. переїхав до Парижа, де став головою польської еміграції, виступаючи як один із організаторів, спрямованих проти Росії польських рухів). Посилена на той час полонізація краю, включеного до складу Віленського навчального округу, спроби окатоличення Києва та грошові засоби, зібрані Чарторийським і його найближчим співпрацівником графом Чацьким ((1765, с. Порицьк, Волинь – 1813, Дубно) – польський просвітител, педагог, історик, нумізмат. Державну діяльність почав шкільним інспектором в Україні. Прагнучи витиснути з освіти єзуїтів, організував підписку на користь відкриття гімназій у Києві і Вінниці, заснував бібліотеку, ботанічний сад і гімназію (ліцей) у Кременці, яка стала одним із найбільших закладів Віленського навчального округу. Входив до «Комісії народної освіти», створеної королем Станіславом Августом Понятовським в 1773 р., фактично посівши місце міністра освіти. За думкою В. Войтовича, метою діяльності Т. Чацького було «зупинити русифікацію і зберегти полонізований образ України» [В. Войтович. Томаш Оскар Сосновський. Скульптура класицизму. – Рівне: Видавець В. Войтович, 2015. – С. 82]) на утворення гімназії, сприяли тому, щоб навчання в ній відбувалося польською мовою. І тільки завдяки активному втручання таких державних діячів, як міністр внутрішніх справ В. Кочубей, військові М. Кутузов та М. Милорадович (*Милорадович Михайло Андрійович* (1771 – 1825) – російський генерал от інфантерії (1809), один із предводителів російської армії під час війни 1812 р., Санкт-Петербурзький військовий генерал-губернатор і член державної Ради (1818 – 1825), син Чернігівського намісництва. У 1810 – 1812 рр. – Київський військовий губернатор. Від 1812 р. – в кампанії проти Наполеона Бонапарта. Учасник понад 50 битв. В день Сенатської площі отримав дві рани, одна з яких виявилась смертельною), полонізація гімназії не відбулася. Коли ж почалася війна 1812 р. і головнокомандуючий М. Кутузов та воєнний губернатор М. Милорадович були відізані на захист вітчизни, єдиним піклувальником гімназії лишився її перший директор Яків Семенович Мишковський. Йому довелося вести боротьбу не тільки з власними ворогами, а й з численними «недоброхотами» – киево-подольськими міщанами, котрі «... не хотіли примиритися з ліквідацією Головного народного училища, що знаходилось на Подолі, і з заснуванням переважно дворянського напрямку гімназії...» [9, с. 22]. Дозволимо процитувати не позбавлений пафосу фрагмент із ювілейної промови Н. Стороженка, що характеризує діяльність Я. Мишковського у важкому для виживання гімназії воєнному 1812 році: «Боротьба, що було тимчасово згасла завдяки могутньому голосу

Милорадовича, займалась з новою силою, коли гімназія залишилася без своїх високих заступників, Кутузова і Милорадовича. Директора Мишковського, самовідданого трудівника і вірного служителя престолу й Вітчизни, підозрювали в єзуїтизмі, в таємній прихильності до химерних мріянь польських шовіністів, в різного роду зловживаннях... стійкий Мишковський, за підтримки тодішнього київського губернського предводителя дворянства, графа Адама Станіславовича Ржевуського (*Ржевуський Адам Станіславович* (1760 – 1825) – польський літератор, чиновник на службі Речі Посполитої, а після її ліквідації – Російської імперії як статський радник, голова громадської палати у знов утвореній Брацлавській губернії. У 1808 р. київське дворянство вибрало його губернським маршалом. У його спадщині – праці політичного характеру, ліричні вірші, переклади елегій і трагедій Тибулла), людини шляхетної, широко освіченого і гарячого прихильника народного просвітництва, пережив усі ці прикrostі, зберіг своє юне дітище і передав його наступним поколінням, загартованим у боротьбі за існуванні від самого народження» [9, с. 22].

В архіві Харківської області нам пощастило знайти автограф статського радника Якова Мишковського у вигляді написаного на семи сторінках Прохання до тогочасного директора Київської гімназії і училищ Г. А. Петрова, датоване 16 грудня 1828 р. [10]. Зміст Прохання торкається сина, Олександра Мишковського, який закінчив у 1818 р. повний курс Київської гімназії (до прохання додана переписана батьком на двох сторінках копія атестату), десять років прослужив в артилерії і забажав присвятити себе громадській діяльності. У зв'язку з останнім батько звернувся до директора гімназії, прохаючи його видати сину формальний студентський атестат для вступу до університету. У Проханні, написаному каліграфічним почерком і в характерному для першої половини XIX ст. офіційно-вітійоватому стилі, є відомості, котрі торкаються тих перетворень і випробувань, які їх супроводжували і що їх пережила гімназія до 1820 р., – в період директорства Я. Мишковського. Згадує, зокрема, автор Прохання і важкий період становлення гімназії, коли «... злосливість проти нового цього закладу шукала і знаходила недоброзичливих, на жаль, навіть серед колишніх вчителів, так що деякі з них, звабливі примарами своїх мріянь, з року до року винаходили і посилювали різні заперечення – то в особі директора, то прямо проти власних вихованців...» [10, л. 10 зв.]. Згадує Я. Мишковський і період суттєвих змін у системі структурування навчальних закладів, коли в жовтні 1818 р. «... відбулося височайше веління щодо переведу київських училищ від Віленського до округу імператорського Харківського університету» [10, л. л. 10 зв., 11]. Дізнаємось із Прохання і про те, що Я. Мишковський викладав у Київській гімназії курс «правових наук» [10, л. 12].

Зіставляючи факти, почерпнуті з усіх джерел, що були в нашому порядкуванні, переконуємося в деякому хронологічному різночитанні. Це позначена жовтнем 1818 р. дата переходу Київської гімназії у підпорядкування Харківського університету [10, л. 10]; датоване 27 серпнем 1818 р. Прохання, до якого «підканцелярист Мишковський руку приклав» [1, с. 13], відправлене до училищного комітету Харківського університету щодо звільнення його з посади підканцеляриста і призначення учителем Темрюкського (на Кубані) парафіяльного училища [1, с. 13]; датований 20 жовтня 1818 р. рапорт в училищний комітет Харківського університету доглядача чорноморських училищ, військового протоієрея К. Россинського (*Россинський Кирило Васильович* (1776, Херсонщина – 1825, Єкатеринодар) – протоієрей, просвітитель Чорномор'ї, де працював від 1803 р. Відкрив 27 церков, куренні церковно-парафіяльні училища, повітове училище, військову гімназію, духовне училище, створив хор при ЧКВ. Був дійсним членом Харківського університету, член-кореспондентом Санкт-Петербурзького імператорського людинолюбного Товариства. Подавав приклад людинолюбства, утримуючи деяких учнів Єкатеринодарського училища. Віддаючи усі сили і власні кошти на справу розвитку просвітництва на Кубані, наприкінці життя потрапив у злидні. За словами кубанського історика Ф. Щербини, К. Россинський належав до тих діячів, доля котрих «була історично пов'язана з організацією війська і запровадженням в краї громадського життя і порядків», серед яких «опинялися люди найвидатніші») з проханням задовольнити бажання учителя Я. Мишковського записатися в козаки Чорноморського війська [1, с. 13]; помічений кінцем 1819 р. вихід надвірного радника Я. Мишковського у відставку з посади директора Першої Київської гімназії [9, с. 134]. На запитання, як зіставити ці дати, дослідник творчості Я. Мишковського В. Чумаченко надає відповідь (у листі до авторки статті), зміст якої полягає в тому, що в XIX ст. «повільно оберталися колеса бюрократичної машини», і людина, призначена на нову посаду, могла до трьох-шести місяців не знати про це і в послужному

списку значитись як і досі службова. Ось чому немає рації перейматися визначеними різночитаннями.

Реальним лишається той факт, що начальство Харківського університету, у підпорядкуванні якого знаходилася Перша Київська гімназія, очевидно, запропонувало відставному директору Я. С. Мишковському (а може, і з його власної подачі) вакансію в Чорноморії, що тоді також входила до Харківського навчального округу. Служіння на Кубані (вірогідно, до 1828 р.) дало можливість Я. Мишковському глибоко пізнати побут і культуру українсько-кубанського козацтва, що й надихнуло його на створення наслідувальної поеми «Харко, запорозький кошовий». Як засвідчує В. Чумаченко, остання згадка про Я. Мишковського, де він названий дворянином Староцербинівського куреня, відноситься до 1842 р. Висновки з даного дослідження. Отже, на нашу думку, до цього часу невизначеними роками життя Я. С. Мишковського можна вважати такі: 1767 – після 1842 р.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Чумаченко В. К. «Загадка» Якова Мышковского / В. К. Чумаченко // Кубань : проблемы культуры и информатизации. – Краснодар, 1997. – № 2 (9). – С. 12–14.
2. Чумаченко В. К. «От де, люде, наша слава...» / В. К. Чумаченко // Курень : Антология кубанской литературы конца XVIII-начала XX веков [сост., предисловие и комментарии В. К. Чумаченко]. – Краснодар : Южная звезда, 1994. – 115 с.
3. Стешенко І. Новий твір Я. Кухаренка (?) «Харко, запорозький кошовий» / І. Стешенко // Записки Українського Наукового Товариства в Києві. – Київ, 1913. – Кн. XII. – С. 80–100.
4. Саділенко М. А. Аналіза поеми «Харко, запорозький кошовий» / М. А. Саділенко // Известия Кубанского педагогического института. – Краснодар, 1928. – Вып. 1. – С. 165-178.
5. Дело учебного комитета Императорского Харьковского университета «Об учителе Щербиновского приходского училища Мышковском». Нач. 27 августа 1818 г. – оконч. 11 февраля 1819 г. // ГАКК, фонд 468, опись 1, дело 66. – Листы (л. л.) 1-12.
6. Дело «Об открытии в войске Черноморском приходских училищ и об определении в оные учителей и надзирателей» [сост. К. В. Россинский, 3 июля 1819 г.] // ГАКК, ф. 427, д. 75.
7. Козак Мамай : навч. посібник-хрестоматія з української літератури [упоряд. : В. В. Оліфіренко, В. К. Чумаченко]. – Київ – Донецьк – Краснодар, 1998. – 224 с.
8. Записки Наукового Товариства ім. Шевченка. – Львів, 1900. – Т. XXXIII.
9. Киевская Первая гимназия. Столетие Киевской Первой гимназии (1809 – 1811 – 1911). – Киев : Тип. Кульженко, 1911. – Т. 1 : Именные списки и биографии должностных лиц и воспитанников гимназии. – XII, 548 с.
10. Державний архів Харківської області, ф. 667, оп. 283, спр. 177. – Л. л. 10, 10 зв., 11, 11 зв., 12, 12 зв., 13, 14, 14 зв.



УДК 784.4

Микола Швидків, Алла Афанасенко,  
Тетяна Медецька

#### НАРОДНА ПІСНЯ ЯК ЕСТЕТИЧНА ОСНОВА УКРАЇНСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*У статті аналізується історико-культурний досвід вокального вихавання, сформований в народних піснях та який є естетичною основою української вокальної педагогіки.*

*Ключові слова: українська народна пісня, національне вокальне виховання, естетична основа.*

*В статье анализируется историко-культурный опыт вокального воспитания, сформированный в народных песнях, являющийся эстетической основой украинской вокальной педагогики.*

*Ключевые слова: украинская народная песня, национальное вокальное воспитание, эстетическая основа.*

*The historical and cultural experience of vocal education is analyzed in this article. It is formed in folk songs. This experience is an aesthetic basis of Ukrainian vocal pedagogy.*

*Key words: the Ukrainian folk song, national vocal education, aesthetic basis.*

Основою вокальної школи в Україні є народна пісня, яка завжди була підпорядкована формуванню людини – трудівника, патріота, гуманіста, розвитку духовної особистості. Пісні зберегли для педагогіки такі методи виховання, як особистий приклад, заохочення, настанову і повчання, забезпечили природовідповідність та культуровідповідність виховного процесу.

Витоки українського вокального мистецтва беруть свій початок в музично-поетичному, драматичному мистецтві українського народу, джерела національної вокальної школи – в народному та церковному співі.

Метою статті є виявити та узагальнити історико-культурний досвід вокального виховання, сформований в народних піснях та який є естетичною основою української вокальної педагогіки.

Окремі аспекти естетичних якостей української пісні одним із перших відзначив Г. Сковорода. З нею пов'язана уся система мислення, світовідчуття, естетичні поняття філософа-музиканта: «Правда, наша пісня майже зовсім селянська і проста, написана простонародною мовою, але я сміливо заявляю, що при своїй простонародності і простоті вона щира, чиста і безпосередня» [1, с. 338]. Любов до свого народу підказала йому, що саме у фольклорі слід шукати джерело натхнення і зразки для творчості. Про це свідчать його пісні, які близькі до народної основи. Саме Сковороді належить пропагування принципу народності у розв'язанні змісту освіти: освіта має бути народною, якнайкраще служити народові.

В XIX – XX ст. в Україні склалися умови для пробудження національної самосвідомості. У творчості видатних діячів культури Т. Шевченка, П. Куліша, М. Драгоманова, І. Франка, Л. Українки, А. Чубинського, М. Грушевського, М. Лисенка, В. Винниченка, Ф. Колесси, К. Квітки та ін. простежується погляд на народну творчість як основу національної культури.

Члени «Руської трійці» М. Шашкевич, І. Вагилевич, Я. Головацький утверджують етнічну самосвідомість засобами вивчення народу, його історії, мови, мелосу, відзначають велику естетичну і виховну цінність народної традиційно-побутової культури. Саме вони заклали основи народознавства та фольклористики, організувавши етнографічно-фольклористичну збирацьку роботу, вперше описали побутування різних жанрів фольклору, звичаї молодіжного побратимства, виконання різноманітних зразків народної творчості молоддю: «Молодь обох статей співає разом здебільшого короткі пісеньки-співанки, які створюються звичайно при колових танцях і на вечорницях» [2, с. 123]. Я. Головацький констатував, що, переходячи від покоління до покоління, народні твори збагачуються новими елементами, що народна пісня – «це плід і результат життєвої сили і творчості багатьох століть і поколінь» [3]. Народні пісні приваблювали цих діячів культури як пам'ятки глибокої старовини, як важливий компонент духовної етнічної спадкоємності, джерело неперехідних морально-етичних і естетичних цінностей.

Глибоко відчував специфіку фольклорного матеріалу як джерела історичних поглядів народу М. Драгоманов [4]. Він розглядає українську пісню як один з найважливіших чинників національної культури.

Основи наукового погляду на зв'язок мислення і культури закладає О. Потребеня. Його ідеї стосовно народної творчості окреслюють такі зв'язки: художні образи фольклору (словесні, музичні, хореографічні) кожної епохи тотожні рівневі мислення цієї епохи. Отже, досліджуючи народне мистецтво, наука тим самим відтворює етапи еволюції людського мислення.

Подальшого розвитку філософсько-естетична думка набуває у працях М. Грушевського, який вважав, що самотність культури – характерна ознака самого існування народу. Концептуальна засада про те, що народна музика та писемна література – це дві стадії і дві форми однієї системи художньої словесності, стає підставою для того, щоб починати історію української культури з її праоснови – фольклору. Вчений наголошував, що «...праця фольклористів, кажу, повинна піти тут вруч з працею музиків» [5, с. 18]. Він сам дотримувався цієї настанови, часто посилаючись на музикознавчі дослідження видатного знавця народної пісні, композитора Ф. Колесси.

Перший історіограф української культури І. Огієнко пов'язував рівень свідомості народу з народною піснею, традиціями та звичаями. Видатних композиторів, історико-культурних діячів

та педагогів хвилювали проблеми залучення молоді до скарбів народної музично-поетичної, хореографічної та драматичної творчості.

Просвітницька та творча діяльність українських композиторів М. Лисенка, М. Вербицького, С. Воробкевича, Д. Січинського, С. Людкевича, К. Стеценка та ін. тісно пов'язана з народною музичною творчістю. Вони постійно підкреслювали важливу роль музичного мистецтва у розвитку естетичної культури народу, активно пропагували Українську музичну спадщину, були невтомними збирачами її кращих зразків, розробили принципи побудови музично-естетичного виховання на національних засадах.

Мріючи дати народові освіту та звертаючи особливу увагу на шкільний період у вихованні особистості, М. Лисенко закладає основи естетичного виховання молоді. В основу своїх посібників для школи [6] композитор поклав високохудожні зразки української пісні, де поряд з мелодіями та поетичним текстом зафіксовано народну сценографію. М. Лисенко залишив після себе велику вокальну спадщину, до якої належат: обробки українських народних пісень (7 випусків, біля 300 пісень), 12 десятків народних пісень для хору, пісні для хору з фортепіано і без супроводу, Музика до «Кобзаря» Т. Шевченка (7 серій, біля 100 творів), вокальні твори на слова Т. Шевченка та різних авторів, твори для музичного театру.

Поборник музично-естетичної освіти на Буковині С. Воробкевич, розуміючи великий виховний вплив народних пісень, відводив їм значне місце у шкільному збірнику, виданому у Відні. В передмові композитор писав: «Вплив музики на людей превеликий, бо через музику вчиться людина відчувати і облагороджувати своє серце і душу» [7, с. 46].

Українські народні пісні широко використовував як дидактичний матеріал при розробці наукових методів викладання, створенні методичних посібників корифею української музики С. Людкевич [8]. Значення співу у школі він бачив не лише у розвитку слуху та голосу, а й вихованні естетичних почуттів через осягнення народної пісні.

Естетичні аспекти притаманні педагогічній спадщині Ф. Колесси. Враховуючи виховну мету, до шкільного співаника підбиралися ним такі пісні, які б розбуджували та розвивали в молодих душах любов до всього, що добре і прекрасне, до всього, що своє і рідне, разом з тим, справедливо підкреслює при цьому, що високий артистизм і поезія, яка віє з народних пісень, – це наймогутніший виховний чинник.

Палкий шанувальник і натхненний поет рідної пісні М. Леонтович послідовно дотримувався визначальної її ролі в справі музичноестетичного виховання молоді, як найправдивішого за своєю естетичною сутністю життєвого явища. Він вважав, що виконуючи народні пісні, учні виховують естетичне почуття, художній смак, зміцнюють музичну слухову пам'ять.

Закладаючи методичні основи музичного виховання в Україні, К. Стеценко наголошував, що співи мають велике виховне значення в справі розвитку духовної природи дитини. Вони розвивають музичні здібності дітей, прищеплюють їм естетичний смак і почуття прекрасного. Розвиток по програмі з українських пісень є одним з могутніх факторів у справі національного виховання наших дітей і піднесення почуття любові до рідного краю.

Розвиток молодого покоління в ранньому віці залишив небайдужим К. Квітку, який писав: «Шкільна освіта має на меті утворення всебічно і гармонійно розвиненого громадянина, що повинен знати і розуміти те, чим живе та людність, що з нею прийдеться йому працювати; тому зовсім неправильно, щоб школа випускала людей, що не мають дійсного поняття про народну пісню, – вона-бо грає таку велику роль в духовному житті народних мас взагалі, а у нашого сільського люду є головний вияв естетичних нахилів» [9, с. 69].

Система музично-естетичного виховання за допомогою ігрової діяльності вперше в Україні розроблена В. Верховинцем, який прийшов до висновку, що вдосконалення розумових, фізичних, музичних здібностей дитини, її почуттів і творчої фантазії, повинно здійснюватися з допомогою різноманітних ігор з рухами, танцями, співом.

Використання композиторами та вокальними педагогами народної пісні у справі музично-естетичного виховання молоді є помітним досягненням музично-педагогічної думки в Україні кінця XIX – поч. XX ст.

Отже, українські митці та вчені розглядають народну пісенність як основу культури всебічно розвиненої особистості, як конденсат духовної культури народу від найдавніших часів.

Народна пісня, як засіб естетичного виховання, починаючи зі шкільного етапу широко репрезентується у спадщині видатних педагогів та діячів освіти.

Один із перших професійних вчених-педагогів Західної України О. Духнович, наголошуючи на використанні народних пісень у навчально-виховній роботі з учнем, бачив їх користь у пробудженні патріотичних почуттів, тому що «возбуждається в нем дух народолобця» [10, с. 59].

Основне завдання естетичного виховання С. Русова вбачала в тому, щоб розвинути свідомість, естетичний смак для найкращого сприймання художніх творів, щоб дати всім дітям всі ті сприймання, емоції, які підносять красу, вартість життя, зміцнюють любов і прихильність до людей, творів мистецтва, постійно примушують шукати чогось прекрасного поза межами буденно-егоїстичного життя. І в першу чергу, цього можна було досягнути за рахунок використання народної пісні. Вона сформулювала основну вимогу щодо виховання української дитини, яка мусить бути; індивідуальною і пристосованою до природи дитини; національною; вільною та незалежною від тих або інших вимог громадських організацій; відповідати соціально-культурним вимогам часу.

Становлення національної школи було в числі основних питань державної політики створеної на західноукраїнських землях ЗУНР. В серії статей під назвою «Завдання нової школи» референт секретаріату освіти С. Сірополко звертає увагу, зокрема, на проблеми національного естетичного виховання.

Зважаючи, що населення цієї частини України впродовж століть було під владою Австро-Угорщини, Польщі, єдиним засобом збереження своєї етнічності була мова та усна народна музична творчість.

У 20 – 30 рр. нашого століття утвердженню національного і зокрема, естетичного виховання галицької молоді засобами народної музики сприяли товариства «Просвіта» та «Рідна школа» [11, с. 221]. Окремі питання естетичного виховання школярів розглядалися прогресивними педагогами того часу, зокрема Ю. Дзеровичем, який підкреслював, що школа має навчити дітей «пізнати свої звичаї й обичаї, свою пісню, все мистецтво, одним словом любити все своє, своє рідне».

Висвітлення більш широкого кола проблем естетичного виховання молоді пов'язане і з діяльністю професора Українського Вільного університету Г. Ващенка. Г. Ващенко торкається проблем емоційних переживань, пов'язаних з сприйманням музики. Він звертає увагу на те, що музика переважно відбиває емоційні переживання з їх найрізноманітнішими відтінками... Друга особливість музики полягає в тому, що вона впливає на емоції людини безпосередньо. Оскільки в народній пісні відбиваються почуття народу, то через неї ми спілкуємося з попередніми поколіннями. Таким чином, вираження в народній пісні філогенетичного досвіду людства має безпосередній вплив на формування онтогенетичного особистісного досвіду.

Естетична проблематика В. Сухомлинського є своєрідним епіцентром ідей, навколо якого будується виховання особистості. Вбачаючи в народі «живе вічне джерело педагогічної мудрості» [12, с. 255], вчений використовував у педагогічному процесі народну пісню, яка може розкрити красу душі народу. Мелодія і слова пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і сподівання.

«Сьогодні, коли державна політика спрямована на відродження української духовності та культури, пріоритетним є спрямування нашої молоді на шляхи вивчення невичерпних мистецьких скарбів нашого народу, серед яких одне з найчільніших місць займає вокальна музика, а саме народна пісня та романс» – зауважив доктор філологічних наук, академік Рівненського державного гуманітарного університету К. Шульжук. [13].

Отже, усі вищенаведені факти підтверджують, що у своїх поглядах на значення народної пісні вчені-педагоги відзначають насамперед її великий виховний потенціал у роботі з молоддю. Саме в народній пісні знайшли своє відображення притаманній українцям способи життя, мислення, світобачення, естетичні уподобання, політичні прагнення й культурно світні орієнтири.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Сковорода Г. Листи до Гервасія Якубовича / Григорій Сковорода // Твори : У 2-х т. Т.2. К. : АТ «Обереги», 1994.
2. Вагилевич І. Бойки, русько-словянський люд у Галичині / І. Вагилевич. – Жовтень. 1978. – № 12.
3. Головацький Я. ЛНВ. – Відділ рукописів. – Фонд Я. Головацького. – П. 51. – С. 745.
4. Драгоманов М. П. Исторические песни малорусского народа с объяснениями В. Антоновича и М. Драгоманова // Выбранные. – К. : Либідь, 1991. – С. 46–59.



5. Грушевський М. С. Історія української літератури : в 6 т.9 кн.Т.1 / М. С. Грушевський. – К. : Либідь, 1993. – 392 с.
6. Лисенко М. Молодощі. Збірка танців та веснянок. Збірка народних пісень хоровому розкаді / М. Лисенко. – К. : Муз. Україна, 1990. – 143 с.
7. Воробкевич И. Сборник песен для школ народных, низших, гимнастических реальных. Ч.1. / И. Воробкевич. – Черновцы, 1870. – 244 с.
8. Людкевич С. Матеріали для науки сольфеджіо і хорового співу / С. Людкевич. – Краків – Львів : Українське вид-во, 1942. – 63 с.
9. Квітка К. Потреби в справі дослідження народної музики на Україні / К. Квітка // Музика. – 1925. – №2. – С. 67–73.
10. Духнович А. В. Народная педагогіка в пользу училищ и учителей сельских / А. В. Духнович – Ч. 1. Педагогія общая. Львов : Типом Инст. Старопись, 1857. – 92 с.
11. Ступаренко Б. М. Шкільництво Галичини (1772 – 1939 рр.) / Б. М. Ступаренко. – Івано-Франківськ, 1994. – 143 с.
12. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / В. Сухомлинський // Вибрані твори. в 5-ти т., Т. 3. – К. : Рад. школа, 1977. – С. 7–279.
13. Швидків Г. Р. Українські народні пісні та романси в курсі постановки голосу / Г. Р. Швидків. – Рівне : видавець Олег Зень, 2006. – 130 с.



УДК 780.6

Богдан Яремко

### УКРАЇНСЬКЕ ЕТНОІНСТРУМЕНТОЗНАВСТВО І СУЧАСНА МУЗИЧНА ЕТНОПЕДАГОГІКА

*У статті розглянуто етапи становлення українського етноінструментознавства, сформульовано основні положення етноінструментознавчої концепції Гната Хоткевича. Запропоновано методіку виховання професійного виконавця на традиційних інструментах. Ключові слова: народна культура, етноінструментознавство, Гнат Хоткевич.*

*В статье рассмотрены этапы становления украинского этноинструментоведения, сформулированы основные тезисы этноинструментоведческой концепции Игната Хоткевича. Предложена методика воспитания профессионального исполнителя на традиционных инструментах.*

*Ключевые слова: народная культура, этноинструментоведение, Игнат Хоткевич.*

*The stages of becoming of Ukrainian ethnic instruments are considered in the article, the basic theses of ethnic instrumentoznavchoi conception of Hnat Khotkevych are set forth. Methodology of education of professional performer offers on traditional instruments.*

*Key words: folkculture, ethnic instruments, Ignat Khotkievuch.*

Ми, українці, живемо насправді в центрі Європи, але в кінці ХХ ст. ще не можемо похвалитися перед народами тієї ж Європи музеями, хоча би подібними до музеїв музичних інструментів, які є в Брюсселі, Відні, Берліні, Крассі, Дрездені, Кельні, Базелі, Лондоні, Копенгагені та в інших містах. А такі музеї, очевидно, повинні, як підкреслює Ф. Колесса, «підготувати тривкий ґрунт для дослідів ... з обсягу інструментознавства» [2, с. 288]. У нас, в Україні, можна багато говорити про успіхи щодо збирання і дослідження народних пісень, описування відомостей про кобзарів і лірників, і в цій галузі українці можуть сміло змагатися з народами Європи. Але, на жаль, цього не можна сказати про дослідження народних музичних інструментів України.

Мета статті – розглянути етапи становлення українського етноінструментознавства. Завдання статті – дослідити етноінструментознавчу концепцію Г. Хоткевича.

Великий розрив, що існує в українському етномузикознавстві між вивченням пісенного й інструментального фольклору, зумовлений університетською спрямованістю на дослідження

лише усної словесності, а також величезною деформацією, яка склалася в галузі музикології під час панування марксистсько-ленінської ортодоксальної ідеології і утвердження в усіх ланках музичної освіти (в першу чергу на відділах і кафедрах так званих «народних інструментів») виховання спеціалістів головню на засадах європейської та російської музики письмової (композиторської) традиції. Тож Україна, входячи в третє тисячоліття, може гордитися вишкolenеними бандуристами-виконавцями творів Баха, Моцарта, Генделя та інших класиків, які ніколи не писали для бандури, але досі не чує навчених в державних музичних закладах кобзарів-співців традиційного кобзарського репертуару, або віртуозів скрипалів-виконавців гуцульської, бойківської, поліської чи слобідської музики усної традиції.

Такі великі збочення сталися в офіційних музичних закладах у зв'язку з витісненням з академічних наукових установ та навчальних закладів України вивчення і дослідження народних традиційних музичних інструментів та їх музики і орієнтацією виключно на музичні інструменти удосконаленого типу, які відповідають виконавській естетиці європейської композиторської музики. Усе це сприяло розвитку української музичної педагогіки і музикознавства лише в ортодоксальному напрямі.

Згадаймо про діяльність у 20 – 30 роках відділу музичної етнографії при Всеукраїнській академії наук, організованого К. Квіткою, який разом з Ф. Колессою закладав теоретичну базу для української етномузикології, зокрема, етноорганології. Усім відомий зловісний 1933 рік фактично зруйнував благий науковий почин обох українських дослідників, що до сьогоднішнього дня негативно відбивається як на етноінструментознавстві, так і на етномузичній педагогіці. Виникає питання, чи була започаткована в Україні до квітково-колессівського періоду наука про народний музичний інструмент і його музику? Так, звичайно, була, і її піонером став класик української музики Микола Віталійович Лисенко. Отримавши блискучу європейську музичну кваліфікацію концертуючого піаніста і композитора, М. Лисенко у своїх дослідженнях наприкінці XIX ст. звернув увагу на такі об'єкти етноінструментознавства, як народний музичний інструмент і його виконавців, що дало нам класичні органологічні праці: «Характеристика музыкальных особенностей малорусских дум и песен, исполняемых кобзарем Вересаем» і «Народні музичні інструменти на Україні»\*. У цих обох роботах М. Лисенко розглядає виконавство в єдності трьох категорій: музичний інструмент, виконавець і його музика, а в другій праці, досліджуючи музичні інструменти, дотримується загальноновизнаної в європейській академічній музиці систематики, яка розподіляє звукові знаряддя на три групи: струнні, духові та ритмові. До струнної групи дослідник включає і описує бандуру, торбан, ліру, цимбали, гуслі, але випускає з об'єкту вивчення ширококовживану в Україні скрипку, відносячи її до загальноєвропейського інструменту.

Концептуального підходу до класифікації музичних інструментів дотримувався учень М. Лисенка, гідний продовжувач національних музично-виконавських традицій Гнат Мартинович Хоткевич. Його етноінструментознавча праця «Музичні інструменти українського народу» стала яскравим продовженням – на новому рівні – інструментознавчих починань М. Лисенка і на сьогоднішній день є класичною органологічною роботою українського і слов'янського інструментознавства.

Очевидно, Гнат Хоткевич ідею монографічного дослідження виношував ще з молодих років, коли активно спілкувався з народними кобзарями, лірниками й скрипалями. До кінця 20-х років він збирав і письмово фіксував матеріали щодо музичного інструментарію українців, а завершив роботу публікацією монографії в Харкові у 1930 році.

Ще задовго до появи цієї української органологічної монографії, у 1914 році на базі переусвідомленої системи бельгійського інструментознавця Віктора Шарля Маййона була створена універсальна структурна класифікація музичних інструментів німцями Ерхом Хорнбостелемі Куртом Заксом. У своїй монографії Гнат Хоткевич посилається на роботи В. Маййона [6, с. 174], але за невідомих причин не користується класифікацією Хорнбостеля-Закса. Це було зумовлено, очевидно, відсутністю у наукових бібліотеках Львова і Харкова інструментознавчих праць німецьких вчених, або свідомим уникненням Гнатом Хоткевичем визнаної в Європі їх класифікації і дотриманням лисенківської систематики музичних інструментів з використанням її в праці «Музичні інструменти українського народу». У своїй систематиці Гнат Хоткевич розподіляє музичні інструменти за структурним принципом, тобто за способом звуковидобування (систематика Боеція, Авіцени) [4], тоді як В. Маййон – за джерелом звуку; цього ж принципу дотримувалися його продовжувачі Е. Хорнбостель і К. Закс [5]. Але, не дивлячись на структурний підхід до класифікації музичних інструментів, Г. Хоткевич, як і М. Лисенко, розглядає звукові знаряддя – і споконвічні українські, і привнесені,

широко вживані українським народом. Гнат Мартинович вивчає музичні інструменти на компаративному рівні, користуючись літературно-історичними, богословськими і літописними джерелами українського народу і багатьох народів світу. Якщо М. Лисенко своїми працями започаткував українську етноорганологію, то Г. Хоткевич її концептуально розширив, утвердив і в центрі дослідження поставив струнні інструменти, зокрема, скрипку в її висхідному історичному становленні як провідний інструмент українського народу [8]. При цьому дослідник ретроспективно розглядає скрипку, виходячи з її прототипів – кроти, в'еллі, ребека, гудка і суки.

Скрипку як і інші музичні інструменти, Гнат Хоткевич розглядає у такій послідовності:

- прототип з варіантами назв певного звукового знаряддя;
- музичний інструмент у контексті культур народів Європи і світу;
- основна українська назва інструменту, а також назви сусідів з Україною народів;
- морфологія музичного інструменту.

Етноінструментознавча концепція Гната Мартиновича формувалася на базі практичного і теоретичного оволодіння традиційним пластом кобзарського мистецтва, а також комплексного вивчення народного музичного інструментарію, який побутував в Україні в кінці XIX – на початку XX століття.

Етноінструментознавчу концепцію Г. Хоткевича характеризують такі положення:

- вживання в традицію народних творців і носіїв інструментального фольклору;
- оволодіння від самих народних музикантів виконавською технікою, прийомами гри, а також репертуаром шляхом його усного сприйняття;
- виведення традиційного музичного інструменту з локального середовища його побутування на концертну естраду з виконанням репертуару як в автентичному, так і в художньо-обробленому вигляді, але зі збереженням основних рис традиційного народного музичення;

- концертна репрезентація народної інструментальної музики в сольному, ансамблевому і навіть оркестровому виконанні як художнє втілення розроблених ним методологічних принципів власної науково-дослідницької системи.

Основні положення етноінструментознавчої концепції Гната Хоткевича можна використати в музично-педагогічній практиці при вихованні професійних виконавців на народних традиційних інструментах – гуцульських фоярці (фрілці), середній фоярі, денцівці, монтелеві, ребрі, свирілі, бойківській пищавці, скрипці, цимбалах, кобзі, бандурі, лірі. При цьому в індивідуальних заняттях з учнем (студентом) обов'язковою повинна стати спрямованість на поєднання різних форм роботи – аналітичних, теоретичних, практичних, а саме:

- нотні транскрипції окремих її зразків;
- музикознавчий і виконавський їх аналіз;
- оволодіння музичними інструментами шляхом відтворення транскрибованої музики.

Аналіз транскрипцій народної інструментальної музики включає:

- фіксацію на нотному стані звуковисотної і метро ритмічної структури мелодики [3];
- визначення ладу, опорних тонів, формотворчого процесу, каденційних зворотів;
- установлення виконавської аплікатури та її позначення на основі розробленої методики [1].

Для поліпшення процесу виховання професійного виконавця на традиційних інструментах і справжнього знавця народної інструментальної культури необхідно включити в навчальну програму один із головних компонентів етноінструментознавчої концепції Гната Хоткевича – вживання в традицію носіїв народної інструментальної музики. Це положення реалізується на рівні проведення в період зимових і літніх канікул, а також під час виробничої практики, експедиційно-польової роботи учня (студента) з носіями і творцями музики того регіону, традиція якого вивчається на даний час.

Згідно з науковою концепцією Гната Хоткевича, процес вживання в традицію носіїв інструментальної музики включає такі види роботи:

- виконання учнем народних інструментальних п'єс, які були вивчені на індивідуальних заняттях, в новому для нього середовищі з оцінкою цього виконання носіями традиційної музики;

- спільну гру учня з народним виконавцем, зокрема, музики «до співу», а також спробу його музичення в традиційному інструментальному ансамблі;

- здійснення фонозаписів нових інструментальних п'єс;

- посилене практичне оволодіння технологією виготовлення традиційних музичних інструментів.

Перераховані види роботи доповнюють знання, що були набуті під час класних занять, а також дають можливість учневі пізнавати народне традиційне виконавство зсередини, тобто в комплексі усіх складових частин народної інструментальної музики, як це робив сам Гнат Мартинович. Вживання учня у традицію інструментального виконавства у безпосередньому живому середовищі його носіїв виховує у нього риси допитливості, науково-творчого пошуку і експериментування, розвиває мобільність слухово-моторної пам'яті, почуття стилю і форми виконуваних п'єс. Все це безпосередньо базується на теоретичних положеннях Гната Хоткевича та результатах його практично-виконавської діяльності бандуриста і скрипаля.

Висновки з даного дослідження. Органічне поєднання індивідуальних власних занять з експедиційно-польовою роботою підпорядковується одній меті – підготовці висококваліфікованого спеціаліста в галузі народної інструментальної музики, яка ще зберігається на теренах Східних Карпат України. Саме такий фахівець може стати захисником екології народної інструментальної культури, збирачем і дослідником фольклорних матеріалів, концертуючим виконавцем та педагогом класу традиційних сопілок, скрипки, цимбал, кобзи, бандури та ліри [7]. У наш час формування державності України ідеї етноінструментознавчої концепції Гната Хоткевича після їх піввікового забуття повинні стати базовими для комплексного вивчення глибоко національних традицій інструментальної культури України.

#### ЛІТЕРАТУРА

\*Див.: Записки Юго-Западного Отдела Русского географического общества. – журнал «Зоря», Львів: «Боян», 1894, № 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

1. Бойко Ю. Е. Методика записи народной инструментальной музыки (Методическое пособие) / Ю. Е. Бойко. – М., 1986. – С. 18, 20–22;

2. Яремко Б. И. Народноисполнительские варианты образцы аппликатур гуцульской фрилки / Б. И. Яремко // Проблемы традиционной инструментальной музыки народов СССР (інструмент – исполнитель – музика). – Л., 1986. – С. 123–128.

3. Яремко Б. И. Фіксація народно виконавської аплікатури (на прикладі бойківської пищавки) / Б. И. Яремко // Актуальні питання методики фіксації та транскрипції творів народної музики : збірник наукових праць. – К., 1989. – С. 41–44.

4. Колесса Ф. М. Музикознавчі праці / Колесса Ф. М. – К. : Наукова думка, 1970. – 590 с.

5. Мацневский И. В. Исследовательские проблемы традиционной инструментальной народной музыки / И. В. Мацневский // Традиционное и современное народное творчество : Тр. ГМПИ им. Гнесиных. – М., 1976. – С. 5–56.

6. Мацневский И. В. Основные проблемы и аспекты изучения народных музыкальных инструментов и инструментальной музыки / И. В. Мацневский // Народные музыкальные инструменты и инструментальная музыка : сб. статей и материалов в двух частях. Ч. 1. – М., 1987. – С. 23.

7. Хорнбостель Э. М. Систематика музыкальных инструментов / Эрих М. Фон Хорнбостель, Курт Закс // Народные музыкальные инструменты и инструментальная музыка : сб. статей и материалов : в 2 ч.; под общ. ред. Е. В. Гиппиуса. – Ч. 1. – М., 1987. – С. 229–261.

8. Хоткевич Г. М. Музичні інструменти українського народу / Г. М. Хоткевич. – Харків : Держвидав України, 1930. – 290 с.

9. Яремко Б. И. О воспитании в музыкальных учебных заведениях профессиональных исполнителей на традиционных народных флейтовых инструментах (к постановке вопроса) / Б. И. Яремко // Актуальные вопросы развития культуры и искусства : Тезисы докладов республиканской научно-теоретической конференции. – Одесса, 1987. – С. 26–28.

10. До сьогоднішнього часу в колах виконавців з академічною музичною освітою продовжується дискусія про те, що скрипка є не українським народним інструментом, а «академічним» світовим. Гнат Хоткевич достеменно показав у своїй праці – через розгляд народної термінології щодо конструкції скрипки, виконавця і його музики, естетичного ставлення народу до інструменту, ансамблювання зі скрипкою, – що саме завдяки скрипці виразився геній талановитих музичних самородків українського народу, як і багатьох народів світу. Зазначимо, що через 40 років від дня виходу у світ монографії «Музичні інструменти українського народу» з'явилося фундаментальне дослідження про скрипкову культуру однієї з гілок українського народу – кандидатська дисертація Мацневського І. В. «Гуцульские скрипичные композиции» (Л., 1970).

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

<b>Андріюк Наталія В'ячеславівна</b>	асистент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
<b>Афанасенко Алла Миколаївна</b>	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
<b>Бабій Надія Василівна</b>	доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти та інформатики, кандидат технічних наук, доцент
<b>Бабій Наталія Богданівна</b>	асистент кафедри педагогіки та психології
<b>Банах Володимир Ігорович</b>	доцент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент
<b>Безносок Олександр Олексійович</b>	професор кафедри педагогіки вищої школи, кандидат педагогічних наук, професор
<b>Боднар Марія Богданівна</b>	доцент кафедри педагогіки та психології, кандидат психологічних наук, доцент
<b>Бойчук Оксана Миколаївна</b>	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін, кандидат мистецтвознавства
<b>Бондаренко Тетяна Євгенівна</b>	доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат педагогічних наук
<b>Василюк Василь Миколайович</b>	професор кафедри біології, екології та методики їх викладання, доктор медичних наук, професор
<b>Воляннюк Інна Оверківна</b>	доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філологічних наук, доцент
<b>Галаган Оксана Костянтинівна</b>	доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат біологічних наук, доцент
<b>Гарматюк Ростислав Тарасович</b>	доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти та інформатики, кандидат технічних наук
<b>Головатюк Людмила Михайлівна</b>	старший викладач кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат біологічних наук
<b>Гуральна Світлана Степанівна</b>	викладач педагогічного коледжу
<b>Гурковський Олександр Миколайович</b>	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання
<b>Довгань Олена Михайлівна</b>	завідувач кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання, кандидат біологічних наук, професор

<b>Ільєнко Микола Микитович</b>	завідувач кафедри біології, екології та методики їх викладання, доктор біологічних наук, професор
<b>Ковальський Андрій Вікторович</b>	аспірант Львівської національної академії мистецтв
<b>Комінярська Ірина Миколаївна</b>	доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філологічних наук, доцент
<b>Костюченко Альона Миколаївна</b>	асистент кафедри теорії та методики технологічної освіти та інформатики
<b>Красовська Анжела Сергіївна</b>	асистент кафедри біології, екології та методики їх викладання
<b>Кратко Ольга Вікторівна</b>	старший викладач кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат історичних наук
<b>Кучер Ілона Михайлівна</b>	асистент кафедри біології, екології та методики їх викладання
<b>Легін Вікторія Борисівна</b>	асистент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
<b>Легкун Оксана Гаврилівна</b>	завідувач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін, кандидат мистецтвознавства, доцент
<b>Мацюк Мар'яна Олексіївна</b>	викладач педагогічного коледжу
<b>Медецька Тетяна Петрівна</b>	асистент кафедри методики викладання мистецьких дисциплін
<b>Мороз Олена Василівна</b>	старший викладач кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філософських наук
<b>Назарук Віта Павлівна</b>	асистент кафедри педагогіки та психології
<b>Павелко Вікторія Вікторівна</b>	доцент кафедри педагогіки вищої школи, кандидат педагогічних наук, доцент
<b>Пасічник Олена Василівна</b>	доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філологічних наук, доцент
<b>Пашинський Леонід Миколайович</b>	доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти на інформатики, кандидат технічних наук, доцент
<b>Петручок Андрій Леонідович</b>	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
<b>Приймас Наталія Володимирівна</b>	в.о. завідувача кафедри педагогіки вищої школи, кандидат педагогічних наук, доцент
<b>Райчук Василь Михайлович</b>	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін

<b>Ратинська Інна Василівна</b>	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
<b>Соляр Лариса Віталіївна</b>	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
<b>Супрун-Яремко Надія Онисимівна</b>	доктор мистецтвознавства, професор кафедри музичної фольклористики Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка, дійсний член Наукового товариства ім. Тараса Шевченка
<b>Тимош Юлія Володимирівна</b>	асистент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
<b>Фурман Олена Андріївна</b>	завідувач кафедри теорії та методики технологічної освіти та інформатики, кандидат педагогічних наук, доцент
<b>Харамбура Ірина Сергіївна</b>	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
<b>Хамуляк Віра Євгенівна</b>	викладач педагогічного коледжу
<b>Хмара Андрій Володимирович</b>	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання
<b>Цимбалюк Юрій Григорович</b>	старший викладач кафедри теорії та методики технологічної освіти та інформатики
<b>Цицюра Неля Іванівна</b>	доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат біологічних наук, доцент
<b>Швидків Микола Львович</b>	доцент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін, заслужений артист України, доцент
<b>Шородок Христина Сергіївна</b>	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
<b>Яворський Юрій Мечиславович</b>	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання
<b>Яремко Богдан Іванович</b>	професор кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін, кандидат мистецтвознавства, професор

## ЗМІСТ

<b>РОЗДІЛ I. ФАХОВА ПІДГОТОВКА У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>3</b>
<i>Безносюк Олександр.</i> ЯКІСТЬ ОСВІТИ: СЬОГОДЕНЯ ТА МАЙБУТНЄ .....	3
<i>Гарматюк Ростислав, Пашинський Леонід, Цимбалюк Юрій.</i> ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ – СКЛАДОВА ЧАСТИНА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....	7
<i>Ільєнко Микола.</i> СПЕЦИФІКА СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО «ВИГОРАННЯ» У ПЕДАГОГІВ. ДЕЯКІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ПОДОЛАННЯ.....	14
<i>Соляр Лариса, Петручок Андрій.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	16
<i>Фурман Олена, Костюченко Альона, Бабій Надія.</i> ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС .....	21
<b>РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ .....</b>	<b>28</b>
<i>Наталія Бабій.</i> ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ УПРОДОВЖ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	28
<i>Боднар Марія.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВАРТІСНИХ ФЕНОМЕНІВ .....	31
<i>Бондаренко Тетяна.</i> ВИКОРИСТАННЯ ДОСЯГНЕНЬ ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	35
<i>Назарук Віта.</i> КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ .....	40
<i>Приймас Наталія.</i> ЗАСАДИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ У ТВОРЧОСТІ УЛАСА САМЧУКА .....	45
<i>Ратинська Інна, Харамбура Ірина, Яскевич Валерій.</i> МОРАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ І СВОБОДА: ЛОГІКА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ .....	50
<b>РОЗДІЛ III. ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА .....</b>	<b>55</b>
<i>Андріюк Наталія.</i> РОЛЬ ТВОРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	55
<i>Легін Вікторія.</i> ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	59
<i>Павелко Вікторія.</i> ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УМОВ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ Й МОДЕЛЮВАННЯ В СУЧАСНОМУ ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	63
<i>Тимош Юлія.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА САМОСВІДОМОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ .....	68
<b>РОЗДІЛ IV. АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ І ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ СТУДІЙ.....</b>	<b>72</b>
<i>Воляннюк Інна.</i> ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ .....	72
<i>Комінярська Ірина, Пасічник Олена.</i> ЄВГЕН СВЕРСТЮК І СВІТОВА ЛІТЕРАТУРА ....	75
<b>РОЗДІЛ V. ЕКОЛОГО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ .....</b>	<b>79</b>
<i>Василюк Василь, Капчак Валентина, Василюк Віктор, Кравчук Олександр.</i> ЕТОНІЙ (AETHONIUM).....	79
<i>Красовська Анжела, Головатюк Людмила.</i> БІОТОПІЧНИЙ РОЗПОДІЛ МИШОПОДІБНИХ ГРИЗУНІВ НА ТЕРИТОРІЇ ГОЛОГОРО-КРЕМЕНЕЦЬКОГО КРЯЖУ .....	86
<i>Кратко Ольга.</i> РІВЕНЬ ЯКОСТІ ПИТНОЇ ВОДИ У КРЕМЕНЕЦЬКОМУ РАЙОНІ .....	91
<i>Цицюра Неля, Галаган Оксана, Кучер Ілона.</i> ДО ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ ЦАРСТВА FUNGI .....	95



<b>РОЗДІЛ VI. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ .....</b>	<b>101</b>
<b>Довгань Олена, Банах Володимир. ФОРМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ З ГІПЕРТОНІЧНОЮ ХВОРОБОЮ .....</b>	<b>101</b>
<b>Хмара Андрій, Яворський Юрій, Гурковський Олександр. ЗАСОБИ І МЕТОДИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ .....</b>	<b>105</b>
<b>РОЗДІЛ VII. ДИСКУРС ІСТОРИЧНОЇ НАУКИ .....</b>	<b>110</b>
<b>Мороз Олена. МОРАЛЬНО-РЕЛІГІЙНІ ОРІЄНТИРИ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ВОЛИНСЬКИХ ПРАВОСЛАВНИХ ДІЯЧІВ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ .....</b>	<b>110</b>
<b>РОЗДІЛ VIII. РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>115</b>
<b>Бойчук Оксана, Шородок Христина. РОЛЬ МУЗИЧНИХ ТОВАРИСТВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ЖИТТІ ГАЛИЧИНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – У ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ ХХ СТ. ....</b>	<b>115</b>
<b>Гуральна Світлана. ПРОБЛЕМАТИКА ВИВЧЕННЯ ПОЛІФОНІЧНИХ ТВОРІВ .....</b>	<b>118</b>
<b>Ковальський Андрій. САКРАЛЬНА АРХІТЕКТУРА ПОДІЛЛЯ ХVІІ – ХVІІІ СТ. ....</b>	<b>125</b>
<b>Легкун Оксана, Райчук Василь. МУЗИЧНА ОСВІТА КРЕМЕНЕЧЧИНИ 40 – 50-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ .....</b>	<b>128</b>
<b>Мацюк Мар'яна, Хамуляк Віра. БАНДУРНА ТВОРЧІСТЬ ГНАТА ХОТКЕВИЧА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО БАНДУРНОГО МИСТЕЦТВА .....</b>	<b>132</b>
<b>Супрун-Яремко Надія. ЯКІВ МИШКОВСЬКИЙ: «ЗАГАДКА» ЧИ РЕАЛЬНІСТЬ?.....</b>	<b>137</b>
<b>Швидків Микола, Афанасенко Алла, Медецька Тетяна. НАРОДНА ПІСНЯ ЯК ЕСТЕТИЧНА ОСНОВА УКРАЇНСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ .....</b>	<b>141</b>
<b>Яремко Богдан. УКРАЇНСЬКЕ ЕТНОІНСТРУМЕНТОЗНАВСТВО І СУЧАСНА МУЗИЧНА ЕТНОПЕДАГОГІКА .....</b>	<b>145</b>
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ .....</b>	<b>149</b>

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

## Збірник наукових праць

### Випуск 13

Матеріали подані мовою оригіналу

Літературні редактори – Яцюк Н. М., Хохрякова І. П., Кушнірук Н. Г.  
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 10.03.2016 р. Зам. №.258.  
Формат 60x84/8. Гарнітура ARIAL.  
Папір офісний. Друк RISO.  
Ум. друк. арк. 17,9 Обл. вид. арк. 14,52  
Тираж 100 примірників.

Видруковано у видавничо-поліграфічному 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 ТР №16 від 14.04.2003 р.