

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК



Випуск № 14 частина 2

КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА  
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА  
АКАДЕМІЯ ім. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

2018

## УДК 371.84

Студентський науковий вісник. Випуск 14. Частина 2. – Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. – 217 с.

Студентський науковий вісник містить наукові статті, виголошені на науково-практичній конференції та рекомендовані до друку керівниками секцій і редакційною колегією.

Друкується згідно з рішенням Вченої ради Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (Протокол № 8 від 29.03.2018 р.).

### **Редакційна колегія:**

Банах В.І.	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Галаган О.К.	кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Дух О.І.	кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Клак І.Є.	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Комінярська І.М.	кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Плеварчук Л.Ю.	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Легін В.Б.	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Мороз О.В.	кандидат філософських наук, старший викладач кафедри української філології та суспільних дисциплін (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Омельчук О.В.	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Сафіюк О.В.	кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та методики їх викладання (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Терпелюк В.В.	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та психології (КОГПА ім. Тараса Шевченка);
Янчук Ю.Я.	асистент кафедри методики викладання дисциплін (КОГПА ім. Тараса Шевченка).

**Літературна редакція:** Терп'як О.П., Хохрякова І.П.

Автори та наукові керівники опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, імен та інших відомостей.

**Комп'ютерний набір та верстка:**

Постой Юлія

**Комп'ютерний дизайн:**

Юрчук Сергій

РОЗДІЛ І. ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

УДК 377.8:372.48

Бродюк Марія,  
студентка 11-ДОМ групи  
Науковий керівник:  
д. пед. н., професор Бенера В.Є.

СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ТА КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ УМОВИ, ЯКІ ДЕТЕРМІНУВАЛИ РОЗВИТОК  
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ В II ПОЛ. XX – ПОЧ. XXI СТОЛІТТЯ

*У статті розкрито соціально-історичні умови, які впливали на розвиток дошкільної освіти в УРСР та незалежній Україні, а саме, на Тернопільщині (1969–2018 рр.).*

**Ключові слова:** соціально-історичні умови, розвиток, дошкільна освіта.

*This article was written about socialhistorical terms which influenced on development of preschool education in USSR and independent Ukraine are exposed in the article, namely, in the Ternopil region (1969–2018).*

**Key words:** socialhistorical terms, development, preschool education.

Процес дослідження соціально-історичних та культурологічних умов, що вплинули на розвиток дошкільної освіти актуалізує широке коло історичних і педагогічних проблем, пов'язаних із пізнанням загальних закономірностей розвитку освіти. Значний внесок у розробку даної теоретичної проблематики було здійснено в рамках сучасної педагогічної науки.

Історико-педагогічний аспект проблеми становлення і розвитку дошкільної освіти в Україні привернув увагу дослідників у середині XX ст. Серед них вперше до висвітлення цієї проблеми звертається С. Абрамсон [1, с. 1–10]. У науковій праці «Історія дошкільного виховання на Україні до 1917 р.» (1950 р.) та ряду публікацій автор розкриває досвід роботи кращих дитячих садків в Україні на початку XX ст. Дослідження З. Нагачевської [6] поклали початок ряду досліджень становлення суспільного дошкільного виховання в різних регіонах України. Загальнонаукові аспекти розвитку та становлення суспільного дошкільного виховання в Україні розкрито у працях Л. Батліної (аналізує процес становлення дошкільного виховання в Україні в період від 1917 до 1941 рр.) [6]. Проблеми розвитку теорії і практики дошкільного виховання кінця XIX початку XX століття в Україні, лягли в основу дисертаційної роботи І. Улюкаєвої [9]. Наукова праця присвячена дослідженню розвитку дошкільної педагогічної освіти в Центральній Україні. У ній запропоновано і науково обґрунтовано періодизацію розвитку дошкільної освіти. Оновлений зміст дошкільної освіти висвітлюється у наукових довідках А. Богуш, Н. Глухової, А. Гончаренко, О. Кононко, К. Крутій, Т. Піроженко, та ін. [6]. Питання щодо розкриття основних тенденцій розвитку дошкільної освіти Тернопільщини в II пол. XX – поч. XXI століття, на нашу думку, не достатньо представлено в наукових джерелах, тому вважаємо за необхідне приділити увагу означеним аспектам.

Мета написання статті – теоретично обґрунтувати соціально-історичні та культурологічні умови, які детермінували розвиток дошкільної освіти на Тернопільщині в II пол. XX – поч. XXI століття.

Сучасна регіональна система дошкільної освіти потребує вивчення історико-педагогічних надбань, насамперед період розвитку суспільного дошкільного виховання (1969–2019 рр.). Цей період відрізняється реформуванням народної освіти, що здійснювалось відповідно до Закону Верховної Ради СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958 р.), а також відповідно до закону України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», постанови «Про державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)» Виконання Законів сприяло розвитку мережі закладів дошкільної освіти, посиленню навчально-методичного забезпечення, підготовці кадрів згідно з вимогами соціально-економічного розвитку країни [3].

Соціально-економічна складова радянської держави в 50-х роках XX століття була визначальною щодо окреслення пріоритетів розвитку системи освіти й дошкільної зокрема, що розглядалася як її складова. Державне замовлення на дошкільну освіту зумовлювалось потребою в робочій силі батьків, які працювали на відбудованих після війни фабриках та заводах, колгоспах і радгоспах. Держава розробляла стратегії виховання дітей із раннього віку до моменту вступу до школи, що знайшли своє відображення у партійних документах. 12 грудня 1950 р. ЦК КПУ (б) було прийнято Постанову «Про заходи щодо поліпшення роботи в дошкільних установах і установах материнства та дитинства Української РСР». На виконання цієї Постанови обласними відділами народної освіти було організовано та проведено низку заходів щодо підвищення фахового рівня вихователів: семінари, науково-практичні конференції, педагогічні читання. Така цілеспрямована й систематична робота приносила свої позитивні результати: урізноманітнювалася робота вихователів, зменшувалися показники захворюваності дітей [4, с. 18.].

Вивчення архівів дало змогу констатувати факт, що крім певних позитивних зрушень у дошкільній освіті мала місце й низка недоліків, зокрема: відсутність методичних рекомендацій щодо ознайомлення дітей із соціальними явищами життя, дидактичних матеріалів (картин, настільно-друкованих ігор тощо), контролю з боку обласних та районних відділів народної освіти. Тому, нагальним завданням, що поставало перед Міністерством освіти УРСР у 50-х рр., було ліквідувати зазначені недоліки та видати на допомогу практичним працівникам такі методичні посібники, як «Практична діяльність з ознайомлення дітей із природою», «Збірка кращого досвіду роботи вихователів дитячих садків»; методичний лист «Планування та облік роботи в дитячому садку», «Інструктивні вказівки з організації методичних об'єднань» [4, с. 70].

У 1953 р. вийшло третє видання «Керівництва для вихователя дитячого садка», у 1955 р. – «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка». Структура програмно-методичних вказівок складалася з розділів «Завдання і зміст роботи дитячого садка», «Молодша група», «Середня група», «Старша група», «Робота дитячого садка з батьками». У документі було визначено основні напрямки розвитку дитини дошкільного віку. Ключове місце в організації життєдіяльності дітей надавалося вихователю [9].

Важливими складовими виховання у програмах визначалися фізичне виховання й фізичний розвиток дитини дошкільного віку. Виконуючи завдання з фізичного виховання, педагоги сприяли розвитку в дітей основних рухів, формуванню в них культурно-гігієнічних навичок. З цією метою вихователі проводили з дошкільниками ранкову гімнастику, загартовуючі процедури, організовували рухливі ігри тощо. Для реалізації завдань розумового розвитку в «Програмно-методичні вказівки» було введено розділ «Розвиток мови в зв'язку з ознайомленням із предметами та явищами природи та суспільного життя» Формуючи у дітей реалістичні уявлення про навколишнє, вихователі використовували такі форми роботи, як гру, різні види занять (заняття за власним вибором, обов'язкові заняття), посилену дитячу працю. Щодо мовленнєвого розвитку дітей, то педагоги сприяли формуванню й збагаченню їхнього словника, працювали над розвитком зв'язного мовлення, звуковимовою [5, с. 114–129]

Поряд із позитивними результатами, що досягали вихователі, реалізуючи завдання «Програмно-методичних вказівок», спостерігалися й певні недоліки, що стосувалися ігрової, зображувальної, музичної діяльності дітей. Вони полягали в тому, що не всі вихователі у повсякденному житті приділяли достатньо часу для творчої гри дітей; відчувалася відсутність посібників із методики навчання дітей малюванню та ліпленню, музичної літератури для дітей, дитячих музичних інструментів, бракувало кваліфікованих музичних керівників [5, с. 114–129]. Тому, важливим було сприяння підвищення фахового рівня вихователів із цих питань.

Новий етап розвитку освіти відбувся з прийняттям у 1958 р. Закону Верховної Ради СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР». Закон стосувався реформування всієї системи освіти, змін зазнала й дошкільна освіта. Для її реформування було прийнято Постанови, що передбачали якісні та кількісні зміни всієї системи дошкільної освіти. Так, 21 травня 1959 р. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли Постанову «Про заходи з подальшого розвитку виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку». В Українській республіці аналогічну Постанову було прийнято ЦК КПУ і Радою Міністрів УРСР 19 червня 1959 р. Постановами планувалося збільшення асигнувань на будівництво дошкільних закладів, розширення мережі та контингентів дітей, підвищення якості виховної роботи з дітьми дошкільного віку.

Особливістю досліджуваного періоду була уніфікація змісту, форм і методів суспільного дошкільного виховання. Управління змістом освіти, структурою освітнього процесу здійснювалось централізовано. Зміст дошкільного виховання дітей визначався на союзному рівні [6].

Із розвитком суспільства, підвищенням вимог щодо навчання й виховання дітей виникла потреба в удосконаленні програмно-методичного забезпечення освітнього процесу в дошкільних закладах. Необхідно було оновлювати зміст, форми, методи роботи з дітьми. На задоволення запитів та потреб педагогів дошкільної освіти науковцями було розроблено нові програми навчання й виховання дітей передшкільного віку. Так, розроблена у 1962 р. «Програма виховання в дитячому садку», стала першим документом в історії радянської дошкільної педагогіки, який визначав основний зміст і форми виховання дітей від двох місяців до семи років.

Наступна редакція цього документу (1970 р.) включала в себе нові вимоги та завдання стосовно виховання дітей дошкільного віку, що базувалися на досягненнях вітчизняної дошкільної педагогіки й психології, передовому педагогічному досвіду. У подальших виданнях «Програми виховання в дитячому садку» (1975, 1986 рр.) великий акцент робився на підготовці дитини до школи. У зв'язку з цим до Програми було включено завдання вивчення дітьми букв усього алфавіту, окреслено зміст навчання дітей читанню, підготовки руки дитини до письма [3].

В Україні у цей час активно розвивалась наукова школа, що сприяла підвищенню професійної майстерності педагогів дитячих садків. На допомогу вихователям, науковцями було видано низку навчально-методичних посібників: М. Шейка «Рухливі ігри дошкільників» (1973 р.), Е. Вільчковського «Теорія і методика фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку» (1973 р.), «Моральне виховання дошкільників» (1974 р.), «Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку» (1977 р.) та ін. [2].

Нові соціально-економічні умови, суттєвий сплеск розвитку наукового прогресу в 70-х рр. вплинули на суспільне дошкільне виховання. У вересні 1974 р. Радою Міністрів Української РСР було прийнято Постанову «Про стан і заходи по дальшому розвитку дошкільного виховання дітей в республіці». У ній велика увага приділялася якості виховної роботи з дітьми в дошкільних закладах, що покликала за собою необхідність розроблення програмно-методичного супроводу.

У лютому 1974 р. вийшла Постанова Ради Міністрів Української РСР «Про стан і заходи по забезпеченню виконання плану будівництва дитячих дошкільних закладів в УРСР», що вказувала на недостатній рівень розвитку мережі, матеріальної бази дошкільних закладів, розкривалися недоліки в організації навчально-виховної роботи у підготовці дітей до навчання у школі [9]. Тому, першочерговим завданням, що поставало перед Міністерством освіти, обласними й міськими відділами освіти, була ліквідація вказаних недоліків і підвищення рівня дошкільної освіти.

Упродовж 80-х рр. розвиток суспільного дошкільного виховання відбувався як на змістовому, так і на організаційному рівнях, що дало поштовх до наступного реформування дошкільної освіти.

Постанова Ради Міністрів СРСР від 19 травня 1984 р. «Про поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання у школі» спрямовувалася на проходження нового етапу в розвитку дошкільної освіти. Активно пропагувалися ідеї навчання дітей із шестирічного віку, зв'язку дошкільної установи зі школою, дитячого садка з батьками та громадськістю [2].

Система освіти України у 1990-х рр. зазнала суттєвих перетворень, що були зумовлені реформами освітньої галузі. Суперечливість їх реалізації та результатів є цілком закономірним явищем. У перше десятиліття розбудови держави громадськість засвідчила готовність об'єднувати зусилля для розвитку національної системи освіти, реформації її змісту, створення регіональних програм розвитку освіти. Широкого та всебічного теоретичного дослідження набули освітні реформи в науковій літературі та публіцистичній думці. Початок 1990-х рр. став періодом розгортання освітніх реформ в умовах українського державотворення. Базою для реформаційних перетворень стали Закон України «Про освіту» та Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») [10, с. 56].

У 1992 р. в Україні результативно проводилась робота з розширення мережі навчально-виховних закладів на кшталт «школа – дитячий садок».

У 1993 р. мережа навчальних закладів зазнала певних змін. Переорієнтація дошкільного виховання на взаємодію з сім'єю сприяла формуванню мережі дитячих садків нетрадиційного типу: сімейних, прогулянкових, санаторних, художньо-естетичного, оздоровчо-спортивного та інших профілів [8].

Проте, незважаючи на ці негативні тенденції, система дошкільної освіти збереглася й поступово почали проявлятися позитивні тенденції її відродження й подальшого розвитку. Вченими переосмислюється організація освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з позиції нових концептуальних підходів: діяльнісного, особистісно орієнтованого, компетентнісного.

Дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні – сукупності освітніх закладів, призначених для цілеспрямованого навчання і виховання. Її функціонування регламентоване Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Конвенцією ООН про права дитини.

Закон «Про освіту» гласить, що «дошкільне виховання здійснюється у сім'ї, закладах дошкільної освіти у взаємодії із сім'єю і має на меті забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх повноцінний розвиток, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь, навичок, необхідних для навчання в школі». Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» орієнтує на взаємодію суспільного і родинного виховання дитини передшкільного віку.

У Законі України «Про дошкільну освіту» визначено засади державної політики, на яких базується дошкільна освіта: гуманізація дошкільної освіти – утвердження дитини як найвищої цінності суспільства; підтримка та захист пріоритету виховної функції сім'ї; загальнодоступність та варіативність дошкільної освіти; всебічний розвиток особистості на засадах національних та загальнолюдських цінностей; відповідність системи дошкільної освіти особливостям розвитку дитини передшкільного віку.

Для сучасного етапу розвитку освіти в Україні, зокрема дошкільної, характерна широка наявність у ній інноваційних процесів. У педагогічному розумінні інноваційна діяльність означає певне нововведення, що стосується іншого чи того аспекту освітнього процесу, а також комплекс елементів або окремі складові педагогічного процесу з прогресивними засадами, що дає змогу ефективно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості [7].

Цінність статті полягає у дослідженні історичних і культурологічних чинників, які сприяли розвитку дошкільної освіти на теренах Тернопільщини. Це дозволяє здійснити аналіз попереднього педагогічного й управлінського досвіду і вдосконалити дошкільну освіту на сучасному етапі.

Подальші дослідження потребують ґрунтовнішого аналізу інформації, що стосується визначення кращого педагогічного досвіду в освіті, який можна активно впровадити в сучасній системі ЗДО.

#### **Список використаної літератури**

- 1.Абрамсон С. Дошкільне виховання на Україні до 1917 р. / С.Абрамсон // За комуністичне виховання дошкільника. – 1940. – № 12. – С. 1–10.
- 2.Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підручник / Л. В.Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
- 3.Венгловська О. Основні тенденції розвитку дошкільної освіти Київщини (1969–1984 рр. XX століття) [Електронний ресурс] / Олена Венгловська. – 2011. – Режим доступу до ресурсу : [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/istoruk\\_ped\\_almanax/2011/2011\\_1\\_11.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/istoruk_ped_almanax/2011/2011_1_11.pdf).
- 4.Доповідна записка про стан дошкільних установ Міністерства освіти Української РСР // ЦДАВОВУУ – Ф. 166, оп. 15, спр. 1038, арк. 18; 70.
- 5.Доповідні записки до Ради Міністрів та ЦК КПУ по дошкільному вихованню // ЦДАВОВУУ – Ф. 166, оп. 15, спр. 1185, арк. 114–129.
- 6.Зайченко І. Дещо про дослідження проблем дошкільної освіти в сучасній українській педагогічній думці [Електронний ресурс] / Іван Зайченко – Режим доступу до ресурсу : [file:///C:/Users/User/Downloads/lpa\\_2010\\_2\\_14.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/lpa_2010_2_14.pdf).
- 7.Коваленко Є. І. Тенденції розвитку дошкільного виховання в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. [Електронний ресурс] / Є. І.Коваленко. – Режим доступу до ресурсу : [file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp\\_2014\\_1\\_47%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp_2014_1_47%20(1).pdf).
- 8.Семенова М. В. Освітні процеси в Україні 90-х рр. ХХ ст. : між досягненнями та проблемами (за матеріалами колегії Міністерства освіти України) [Електронний ресурс] / М.В.Семенова. – Режим доступу до ресурсу : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBNUJRN&Z21ID=&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&image\\_file\\_name=PDF/Ltkp\\_2013\\_72\\_33.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBNUJRN&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&image_file_name=PDF/Ltkp_2013_72_33.pdf).
- 9.Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні : Навчальний посібник. 2-е вид. доп. / І. Г.Улюкаєва – Донецьк : ТОВ «Юговесток, Лтд», 2008. – 231 с.
10. ЦДАВОВУУ, ф. 166, оп. 17, спр. 147, арк. 56..

## ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ

*Стаття присвячена аналізу проблем педагогічної культури сучасних учителів – педагогів та їх педагогічному досвіду як одному з компонентів педагогічної культури. У статті висвітлено питання формування педагогічної культури шляхом психолого-педагогічних знань, вмінь, навичок та педагогічної творчості як системотворчого компоненту педагогічної культури.*

**Ключові слова:** педагогічна культура; вчитель; педагог; знання; професійно - педагогічні знання.

*The article is devoted to the analysis of problems of pedagogical culture of modern teachers and their pedagogical experience as one of the components of pedagogical culture. The article covers the issues of the formation of pedagogical culture through psychological and pedagogical knowledge, skills, skills and pedagogical creativity as a system-building component of pedagogical culture.*

**Key words:** pedagogical culture, teachers, knowledge, vocation and pedagogical knowledge.

Проблема формування педагогічної культури у наш час дуже актуальна, тому що інноваційні процеси, які відбуваються у педагогічній теорії і практиці, висувають серйозні вимоги до підготовки майбутнього вчителя.

Про значення педагогічної культури вчителя в різних її проявах висловлювали думки П. Блонський, А. Макаренко, К. Ушинський, В. Сухомлинський. В останні роки проблеми педагогічної культури досліджувалися українськими науковцями. Зокрема, помітний вклад у розв'язання певних завдань формування педагогічної культури вчителів-вихователів, викладачів вищої школи внесли вітчизняні вчені С. Гончаренко, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, С. Мельничук, О. Мороз, С. Сисоєва, Н. Тарасевич, Р. Хмелюк, Г. Шевченко, Є. Щербань та ін.

Разом з тим, необхідно зазначити, що залишається ще не вирішена проблема конкретизації шляхів формування педагогічної культури майбутніх учителів та визначення педагогічних умов її розвитку.

Мета статті – розкрити сутність педагогічної культури учителя і визначити шляхи формування цієї якості у майбутнього педагога.

Педагогічна культура – це така ознака вчителя, без якої неможлива педагогічна творчість.

Термін «педагогічна культура» поки ще не одержав загальноприйнятого наукового визначення, тлумаче, досліджуючи зазначений феномен стосовно до професійної діяльності вчителя, йдемо від загального до часткового, від виявлення культурних параметрів особистості педагога до професійної своєрідності їхнього прояву в педагогічній діяльності. У науковій літературі можна зустріти безліч, часом різних між собою, визначень культури. Ще в 1964 році американські дослідники А. Кребер і К. Клакхон зібрали 257 визначень культури і ще більш 100 спроб визначити це поняття описово.

У науковій літературі педагогічна культура трактується як динамічний комплекс загальнолюдських педагогічних цінностей, творчих засобів педагогічної діяльності та досягнень осіб, які займаються навчанням і вихованням. Це складне явище і вивчається в різних аспектах.

Термін «педагогічна культура» вперше ввів В. Сухомлинський у дослідженні «Розмова з молодим директором школи». Вчений підкреслював, що педагогічна культура означає достатньо високий рівень опанування соціокультурними цінностями людства [5, с. 46].

«Педагогічна культура вчителя, – на думку В. Гриньової, – це діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей відношень. Вони є свого роду осями координат, на основі яких і викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльності учителя, його професіоналізм» [1, с. 17].

Педагогі виділяють такі якості вчителя, необхідні для формування його педагогічної культури:

– Ціннісні орієнтації особистості вчителя. Відомо, що знання, уміння і навички без включення їх у систему суспільно-значимих цінностей людини, його моральних відносин здатні «розтрити духовні». Людина, у якої відсутні належні моральні підвалини, найчастіше використовує придбані знання лише в прагматичних, особистих цілях. Учитель без моральності й ідеалів ніколи не стане носієм культури.

– Моральні якості невід'ємні від гуманістичної спрямованості особистості вчителя, визначення пізнання іншої людини, відношення до людини як до найбільшої цінності. Лише за умов оточення відповідальності перед майбутнім і любові до дітей починається формування педагогічної культури. Досить актуальні слова Н. Бердяєва про те, що «остаточно втрачає свідомість цінності людського життя, неповага до особистості досягає дивовижних розмірів... обожнюванням голої людської волі, звільненої від усякої святині – із цим ніяких цінностей створити не можна». Тому однією з ключових якостей особистості, що необхідна для розвитку педагогічної культури є «комунікативне ядро особистості», що припускає готовність людини до повноцінного між особистісного спілкування.

– Педагогічна культура невіддільна від культури зовнішнього вигляду, культури мови, естетичної культури, різнобічних інтересів і духовних потреб педагога. У цьому зв'язку показниками сформованості педагогічної культури є інтереси і духовні потреби вчителя.

– Без прагнення до постійного самовдосконалення, що у свою чергу визначається усвідомленням своїх недоліків і умінням їх виправити, здатністю вчителя до самоконтролю і самоаналізу, побудовою плану дій по самовихованню. Учитель не може характеризуватися як носій високої культури. Він має право вчити доти, поки вчиться сам – це заповідь повинна стати професійним кредо сучасного вчителя. Тому прагнення до постійного самовдосконалення є однією з основних якостей особистості педагога високої педагогічної культури.

Таким чином, важливим складовим компонентом педагогічної культури є особистісні якості вчителя, що багато в чому визначають рівень його професіоналізму.

Основними компонентами педагогічної культури, на думку П. Щербаня, є педагогічна майстерність і прагнення до постійного самовдосконалення; культура мовлення і педагогічного спілкування; досконале володіння всіма складовими педагогічної техніки; педагогічна етика і педагогічний такт; духовна культура вчителя, в основі якої лежить його художньо-естетична культура; любов до дітей і педагогічної праці, здатність до педагогічної імпровізації; уміння і навички вільно поводитися, емоційно висловлювати свої почуття, думки, радість, гнів, захоплення тощо; перцептивні та сугестивні здібності; педагогічний оптимізм, об'єктивність, урівноваженість та вимогливість; професійні знання [4, с. 22].

Педагогічна культура – не природжена якість. Вона розвивається, формується, піддається коригуванню, відточенню. Велику роль у цьому відіграють самоосвіта та самовиховання.

Чинниками розвитку та формування педагогічної культури вчителя можуть бути:

1. Оволодіння глибокими знаннями (з педагогіки, психології, предмета, методики його викладання, суміжних предметів та ін.), розширення педагогічної ерудиції, збагачення професійної компетентності;
2. Формування гуманістичної спрямованості вчителя (на дітей, методи та засоби впливу на них, на себе, на предмет, цілі навчання та виховання);
3. Розвиток педагогічних здібностей (дидактичних, організаційних, комунікативних, перцептивних, сугестивних, науково-пізнавальних, дослідницьких та ін.);
4. Оволодіння педагогічною технікою (технікою мовлення: дихання, голос, дикція; мімікою та пантомімікою; формування культури зовнішнього вигляду; умінь саморегуляції тощо);
5. Формування умінь емоційно-позитивного забарвлення особистісного впливу на учнів;
6. Створення позитивних стимулів для сприйняття учнів;
7. Вивчення передового педагогічного досвіду [1, с. 13].

Необхідність психолого-педагогічних знань виражається не в механічному їхньому присвоєнні, а в осмисленому їх підборі, оцінці, у побудові на їх основі концептуальної схеми власної діяльності. Постаючи у виді когнітивних основ для прийняття педагогічних рішень, вони, як правило, існують у свідомості вчителя в скороченому виді. Їхнє усвідомлення і розгортання здійснюється тільки в екстремальних для вчителя умовах. У величезній кількості знань необхідно виділити ядро, яке потрібно педагогові у всіх видах його педагогічної діяльності і яке визначає його педагогічну культуру.

Найбільш повний зміст психолого-педагогічних знань, що необхідні для формування педагогічної культури охарактеризував І. Зязюн. Він виділяє такі знання:

- методологічні (знання загальних принципів вивчення педагогічних явищ, закономірностей соціалізації навчання і виховання);
- теоретичні (знання цілей, принципів змісту методів і форм педагогічної діяльності і закономірностей формування і розвитку особистості дитини);
- методичні (знання основ методики навчання і виховання);
- технологічні (знання способів і прийомів навчання і виховання) [3, с. 147].

Професійні знання вчителя характеризуються і такою важливою особливістю, як особистісна забарвленість. Знання науки, весь багаж культури, захопленість педагога сприймаються як його власна позиція. Майстерність педагога в «оживленні», і натхненні знання. Які не просто передаються з книг в аудиторію, а викладаються як свій власний погляд на світ [4, с. 93].

Професійні знання самі по собі не визначають педагогічну культуру вчителя. Педагогічна культура визначається відношенням до цих знань, вмінням учителя розпоряджатися цими знаннями, використовувати їх для свого професійного зросту. Тільки в тому випадку, якщо знання перейдуть у розряд переконань, вони стануть показниками педагогічної культури вчителя. В. А. Сластьонін пише про те, що знання педагога повинні бути співвіднесені з рішенням конкретних педагогічних задач. «Практична реалізація цих задач перетворює знання в інструмент професійної діяльності вчителя» [2, с. 16].

Для того, щоб бути здатним до передачі культурних цінностей і культурно – значимого досвіду, необхідні не тільки знання, але і сформованість загально педагогічних і професійних знань і умінь, тобто вчитель повинний вміти застосувати отримані знання на практиці. Вміння, придбані майбутнім вчителем у процесі навчання, виступають показником якості засвоєних знань, складають його ядро, є одним з провідних компонентів культури вчителя.

До комплексу базових вмінь, що необхідні майбутньому педагогові для успішного розвитку своєї педагогічної культури, належать:

- комунікативні,
- проєктивні,

- конструктивні,
- діагностичні
- аналітичні й ін.

Педагогічна діяльність настільки складна і багатогранна, що її не може забезпечити одна лише педагогічна основа: вона спирається на емоційну сферу, на все багатство духовного світу педагога, на його педагогічний досвід, що складають професійно-педагогічні знання і практично засвоєні навички й уміння. На думку вчених, педагогічний досвід є важливим компонентом педагогічної культури [1; 2; 4].

Безпосередніми джерелами педагогічного досвіду є досягнення науки, у тому числі науки про людину, її виховання і розвиток, передовий педагогічний досвід, особистий досвід і, вироблені на його основі мислення й інтуїція педагога.

Навіть високий рівень розвитку знань і умінь марний, якщо йому не властивий активний творчий потенціал особистості вчителя. Педагогічна творчість є системотворчим компонентом педагогічної культури. Педагогічна діяльність не може бути однозначна, вона завжди припускає гнучку шкалу рішень, яка залежить від багатьох обставин. Таке розуміння її сутності відкриває простір творчості, розвитку новаторства вчителя, народженню передового досвіду, збагаченню педагогічної науки через його вивчення й узагальнення [4, с. 147].

Як справедливо зазначила О. Абдулліна: «творчо працюючий учитель не тільки спирається на досягнення педагогічної науки, але і разом з тим збагачує педагогічну теорію». «Педагогічна культура характеризується як науково-творча діяльність, яку необхідно заохочувати і розвивати у студентів педагогічних навчальних закладів, вона розвиває в них здатність і навички до самостійного рішення проблем і розвиває якості особистості, необхідні для наукової праці, розвиває в студентів високу готовність до суспільного і політичного життя» [4].

В останні роки сформувався філософія культури – наука, спрямована на філософське усвідомлення культури як універсального і всеохоплюючого феномена. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя є одним із найважливіших завдань вищої школи, нерозривно пов'язане з відродженням нації, демократизацією й гуманізацією суспільства.

Результати цього дослідження не вичерпують усіх проблем, пов'язаних із формуванням педагогічної культури вчителя. Потребують подальшого дослідження питання сутності педагогічної культури, методів та засобів її формування в сучасній соціально-педагогічній ситуації.

#### Список використаної літератури

1. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. докт. пед. наук / В. М. Гриньова. – К., 2001. – 38 с.
2. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація : навч. посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К., 1997. – 178 с.
3. Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць / [за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. – У двох частинах. – Ч. 1. – К., 2001. – 392 с.
4. Педагогічна культура вчителя : навч. посібник / П. М. Щербань, С. В. Шейко, М. П. Щербань. – К. : Вища шк., 2010. – 167 с.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 626 с.

УДК 373.2 (410)

Габрик Ольга,  
студентка 21-А групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Кравець Л.М.

#### ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

*Статтю присвячено вивченню особливостей сучасних тенденцій виховання дітей у закладах дошкільної освіти Великої Британії. Подано характеристику напрямів дошкільної педагогіки та типів дошкільних закладів Англії. Зроблено пропозиції щодо доцільності запровадження елементів британської педагогіки в українську практику.*

**Ключові слова:** дошкільник, дошкільна освіта, вихователь, навчання, виховання, дошкільні заклади, Велика Британія.

*The article is devoted to studying the peculiarities of the current preschool education trends in Great Britain. The description of the directions in preschool pedagogy and types of preschool educational institutions in England is given. The suggestions concerning feasibility of introducing some elements of British pedagogy into Ukrainian practice are made.*

**Key words:** preschooler, preschool education, educator, education, up-brining, preschool institutions, Great Britain.



Для виховання дитини потрібно більш проникливе мислення, більш глибока мудрість, ніж для управління державою.

Вільям Еллері Ченнінг

У провідних країнах світу дошкільна освіта одночасно є первинною та однією з найголовніших ланок єдиної системи освіти. Не дивно, що саме через це вона не залишається поза увагою місцевих органів влади, промислових сільськогосподарських підприємств, релігійних та громадських організацій, приватних осіб, які дуже часто виконують роль меценатів. Переважно функціонують стаціонарні (із можливістю постійного перебування у закладі) та сезонні (лише певними періодами) ясла, садки з різною тривалістю роботи (це дає змогу батькам розраховувати свій графік, не переживаючи, що дитина залишиться вдома наодинці), дошкільні відділення при початкових класах, материнські школи, майданчики.

Основною метою виховної роботи з дошкільниками є гармонійний розвиток дітей, формування, набуття і вдосконалення навичок життя спочатку в меншому колективі, що не виходить за межі дитячого садка, потім школи, а згодом – у цілому суспільстві. Крім цього, цей процес не може проходити окремо від програм виховання та навчання. Звісно, робота з особами дошкільного віку потребує від вихователів почуття гідності, доброти, тих людських цінностей, які є фундаментом відносин старших і молодших, які найістотніше формуються саме у цей віковий період. Хороший педагог повинен вміти знаходити підхід до групи в цілому і одночасно до кожного індивідуально. Крім того, усі раніше перелічені чинники не можуть забезпечити виховання і навчання повноцінно без знання матеріалу, традиційних та нестандартних методів виховання та навчання, без новітніх методик, а також без опрацювання наукових праць, які оновлюються щоденно. Кожна європейська держава є власником своїх особливостей, інновацій та перевіреного досвіду [4].

Стаття 6 Конвенції визначає, що кожна дитина має право на життя. Це право повинні забезпечувати батьки, громадськість, державна влада у єдності, спільними зусиллями. Наголошується, що дитина повинна бути повністю підготовленою до самостійного життя у суспільстві, бути готовою обрати свою стежину, надіючись, що їй у цьому допоможе не тільки материнська рука, а й влада. Кожен «молодий» громадянин держави повинен вирости вихованим у дусі миру, гідності, свободи, рівності та солідарності. Міжнародний захист прав дітей – це система взаємоузгоджених дій державних і позаурядових міжнародних організацій. Існує так званий Міжнародний захист прав дітей. Це система, яка включає різні міжнародні угоди, конвенції, пакти, статuti та інші документи. Справді, вона узгоджено діє в сукупності державних і позаурядових міжнародних організацій, які спрямовані на формування гармонійно розвиненої особистості. Серед благодійних фондів, що забезпечують міжнародне співробітництво у сфері охорони дитинства є Міжнародний благодійний фонд ім. Г. Гмайнера. Значний вклад у галузі виховання і навчання проводять міжнародні педагогічні центри: Інтернаціональне бюро виховання (Швейцарія), Міжнародний інститут педагогічних досліджень (Німеччина), Міжнародний педагогічний центр (Франція), Міжнародний інститут освіти (США), Товариство з порівняльної педагогіки (Англія), Педагогічне товариство імені Януша Корчака (Польща), Міжнародне товариство послідовників В. Сухомлинського (Німеччина) та ін.

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні надзвичайно актуальною постає взаємодія та активна співпраця нашої держави із країнами Європи. За новими державними стандартами в освіті особливої уваги заслуговує вивчення дошкільної освіти. Популяризується педагогічна компаративістика. Багаторічний досвід зарубіжних учених, особливо в європейському освітньому просторі, визначає необхідність вивчення, порівняння, узагальнення та застосування на практиці традиційних методик у системі дошкільного виховання, а також інноваційних методів та технологій, які стають популярними у сучасній дошкільній освіті.

Сьогодні Велика Британія займає передове місце на світовій арені щодо розвитку дошкільної педагогіки. Це говорить про те, що новітні (британські) методики не були б зайвими для збагачення досвіду педагогіки України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система освіти Великобританії постійно вивчається різними вченими та не залишає байдужими ні вітчизняних, ні зарубіжних педагогів. Це зумовлено тим, що вона удосконалюється сучасними тенденціями, щось нове винаходить, що привертає увагу. Проблеми англійської дошкільної педагогіки досліджували такі вітчизняні науковці як Г. А. Андреева, В. С. Аранський, А. А. Барбарига, Т. А. Вернигора, Н. Е. Веракса, Н. Я. Винокурова, В. П. Лапчинська, В. М. Меньшиков, І. Н. Панченко та ін. Серед тих, хто ґрунтовно досліджували дану тему – Л. В. Баєва,

Мета статті полягає у вивченні особливостей виховання дітей у закладах дошкільної освіти Великої Британії, виявленні важливості та потреби актуалізації британської дошкільної педагогіки в Україні.

Завдання: ознайомитися із основними завданнями британської дошкільної педагогіки, проаналізувати типи дошкільних закладів, обґрунтувати перспективи впровадження даної зарубіжної системи в Україні.

Вклад основного матеріалу. Протягом тривалої історії розвитку освітньої системи Великої Британії країна переживала непрості часи постійних змін, але кожного разу шукала альтернативні шляхи розв'язання проблеми таким чином, щоб бути лідером – і їй це вдавалося. Саме це забезпечило державі провідні позиції у багатьох галузях соціально-економічного життя. Країна входить до списку найбільш розвинених держав як економічно, так і освітньо. Відомо, що фундаментальні засади як виховання, так і навчання кожне покоління отримує, переступивши поріг спочатку дитячого садка, а вже згодом – школи. Яка ж ситуація «у стінах» дошкільних закладів? Чому вони відіграють таку важливу роль? Яким способом британській системі дошкільної педагогіки вдається забезпечити такий рівень підготовки дитини до шкільного життя, щоб вона

свідомо розуміла, що робить, ким є, заради чого вчиться, і, найголовніше, примножувала це бажання? Це заслуговує на увагу і вивчення [6].

Протягом останнього десятиліття дошкільна освіта є одним із найпріоритетніших та найважливіших напрямків у політиці країни. Велика увага приділяється розвитку дошкільних закладів і вдосконаленню процесу виховання дітей. Дошкільні заклади фінансуються місцевими органами влади, промисловими й сільськогосподарськими підприємствами, релігійними та громадськими організаціями, приватними особами. Дошкільна Британії пройшла шлях розвитку від закладів суспільного догляду дітей із незаможних родин до сучасних різноманітних типів дошкільних закладів, що забезпечують індивідуальний підхід до виховання кожної дитини. Крім того, структура дошкільного виховання в Англії є досить гнучкою і охоплює різні типи закладів, які конкурують між собою. Батьки намагаються навчати своїх дітей у закладах поза системою державної освіти, у приватних чи в незалежних (авторських) дитячих садках. Така тенденція в країні чітко вимальовується з 1997 р. після того, як міністерство зайнятості населення та міністерство освіти об'єдналися. Англія ввійшла в XXI ст. з системою дошкільного виховання, в якій віддзеркалене не лише її минуле, а й ті динамічні зміни, що відбулися в XX ст. в освіті країни загалом.

Отже, за змістом роботи дошкільні заклади можна об'єднати в три групи:

1) денні ясла – забезпечують належний догляд за дітьми; це типові заклади, у яких діти проводять більшу частину свого дня і чекають доти, поки батьки не вирішать свої справи або повернуться з роботи і заберуть їх додому. Вони є вигідними для батьків, заробітна плата яких є не достатньо високою, щоб оплатити послуги няні або обирати приватні садки. Муніципальні денні ясла відкриваються місцевими органами влади для дітей віком від кількох місяців до 4–5 років.

Працюють вони з 8 до 18-ої години упродовж усього року. Через те, що ці заклади є державними і безкоштовними для усіх, при влаштуванні навіть виникають черги. Такі заклади можуть об'єднуватися, утворюючи своєрідні ясельні школи. Хоч їхня кількість невелика, але якість підготовки не поступається приватним садкам. Вони забезпечити найвищий рівень всебічного виховання кожної особистості, так як вихователі займаються розумовим, фізичним, моральним, естетичним розвитком дітей, формуванням їхніх індивідуальних здібностей;

2) ясельні класи і школи – заклади інтелектуального розвитку, підготовки до школи; робота таких закладів спрямована на підвищення інтелектуального рівня кожного вихованця, для того, щоб діти змогли вступити у перший клас із певним багажем знань і, взагалі, були готовими до шкільного життя;

3) ігрові групи, клуби матері та дитини, групи «можливостей». Особливістю цих закладів є те, що їх організують батьки; гарантують найвищий рівень всебічного виховання і навчання. Такі види дошкільних закладів об'єднують в Асоціацію дошкільних ігрових груп. Їхнім недоліком є те, що фінансуються вони частково з державного бюджету, за рахунок благодійних внесків і значною мірою – батьками дітей, тому не кожна сім'я має змогу оплатити такі послуги. Названі заклади виховують до 70 % дітей віком 2–3 років. В одній групі може навчатися від 6 до 40 дітей, працюючи 2–3 години 2–5 дні на тиждень. Керівники ігрових груп (часто ними є матері вихованців групи) обов'язково повинні проходити спеціальну психолого-педагогічну підготовку. Групи «можливостей» виховують дітей з відхиленнями в розвитку. Більшість таких груп працюють з постійним використанням спеціальних ігор і навчальних матеріалів, адже це більше зацікавлює дітей і є легшим на сприймання і засвоєння чогось нового.

Клуби матері та дитини передбачають обов'язкову присутність матерів протягом усіх занять. Отже, кожна мама може спостерігати за успіхами своєї дитини і самостійно їх оцінити.

У Великій Британії популяризуються приватні заклади виховання, які створюються різними приватними особами, організаціями, товариствами, релігійними організаціями. До таких закладів належать:

- церковно-общинні денні ясла, які додатково організують літні табори;
- ясла, які відкривають для дітей своїх працівників керівники фабрик, компаній, корпорацій, банків;
- комерційні ясла;
- кооперативні ясла;

- ясла психолого-педагогічного профілю при науково-дослідних центрах тощо. Вони допомагають матерям, у яких малі діти, отримати хоч декілька годин на особисті справи, відпочинок. Одночасно, проводячи навчально-виховний процес, вони мають можливість спостерігати за поведінкою, жестами, процесом розвитку дітей та порівнювати їх.

Особливістю англійської системи освіти є те, що отримання дозволу про прийом три-чотирирічних дітей до початкової школи є обов'язковим. Виходячи з цього, деякі місцеві органи освіти організують підготовчі класи (групи) для п'ятирічних дітей [3].

Одним із найважливіших факторів, що сприяють масштабному вдосконаленню дошкільної освіти є те, що педагоги намагаються розвивати кожну дитину різнобічно, і тому навчання не розподіляється на предмети, а здійснюється комплексно і має тематичний характер. Завдяки цьому, відбувається гармонійний розвиток дитини, який є чи не найпотрібнішим саме у цей період життя. Прийнято вважати, що потенціал вихованця розвивається тільки за наявності сприятливих умов, де важливу роль відіграють відносини дитини з однолітками і дорослими – «освіта дитини – це насамперед результат її взаємодії з оточенням, куди входять люди, матеріали і знання» [5].

З 2000 р. у Великій Британії прийнято державну освітню програму – «Керівництво для базового ступеня» (державні та недержавні установи для дітей 3-5-ти років). Змістом цього запровадження була емоційна, особистісно-соціальна і творча сфери розвитку. Творчий розвиток відбувається у процесі засвоєння образотворчих і танцювальних умінь, формування музичальності, рольової гри, творчого розповідання. Помітно, що естетичне виховання малюків є одним із передових, коли ретельно обдумують

кожен крок оформлення і оздоблення дитячих кімнат, вигадують цікаві найменування як: «Веселка», «Симпатичні віконця» та ін. Дивує, що в англійських садочках немає розпорядку дня, на відміну від України, у ньому просто виділяється час для різної діяльності за бажанням вихованців: ігри у приміщенні чи на вулиці, групові та індивідуальні заняття, читання книг чи розповідання історій, час прибирання та час відпочинку. Діти часто відвідують музеї, бібліотеки, стають учасниками екскурсій на природі. Характерно, що художньо-естетичні заняття проводяться не спеціалістами, а самим вихователем, який допомагає дітям розкрити їхні здібності шляхом наслідування. Але «змусити» наслідувати не так просто, дуже нелегко залучити кожного вихованця до співу, змагань, танців, коли він не впевнений у своїх можливостях, знає, що не має задатків для цього, або ж, як часто буває, просто боїться проявити себе.

Ранньому розвитку дітей у країні сприяло прийняття програми «Від народження до 3-х років – це важливо» (2002 р.), в якій йдеться, що цей період є надзвичайно переломним, адже дитині потрібно «пережити» кризу 3-ох років; а також – єдиної освітньої програми, що поєднала базовий ступінь (3-5 років) з раннім періодом (0-3 роки) (2007 р.). Змістом цієї програми є те, що одним із чинників забезпечення гармонійного розвитку є помірний перехід між періодами життя. Хоч ці періоди і є уявними, проте навіть найменший збій у системі є доволі помітним [1].

Останніми роками в Англії налічується велика кількість приватних вихователів, які за бажанням батьків працюють із дітьми віком від народження до 5-ти років протягом усього робочого дня за певну плату. Няня, ще так називають цього приватного вихователя, забезпечує догляд за дітьми з однієї сім'ї, приходючи до них додому, де і займається навчанням і вихованням із своїм вихованцем. Перевагою такої «професії-посади» є те, що няня – це приватний найманий працівник. Це надзвичайно вигідно тим, хто використовує послуги няні, адже за неї не потрібно оплачувати податок. Проте мінусом це є для податкових служб і держави в цілому, так як вони не отримують цього податку.

У Сполученому Королівстві є поширеною система дошкільного виховання «чайлдмайндер», або дитячий садок сімейного типу, яка проявляється у тому, що няня займається догляданням за невеликою кількістю дітей із різних сімей у своєму власному домі. Проте, цей будинок є спеціально підготовленим і оснащеним різними кімнатами для різних видів діяльності. Наступним є те, що ця няня є приватною особою з ліцензією та офіційно зареєстрованою у цій програмі, на відміну від простої няні, а також може працювати з кількома дітьми різного віку одночасно. Дана структура має назву OFSTED (The Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) – державна установа, що перевіряє всі зареєстровані школи у Великій Британії. Лише за чотири роки (1999–2003 рр.) було створено 188 тисяч нових місць для «чайлдмайндерів», але 193 тисячі закладів, які функціонували раніше, було закрито. Це відбулося через суворі вимоги перевірки від Управління стандартами в освіті та через відсутність попиту на цю форму виховання, порівняно з іншими формами догляду [5].

Англійській системі дошкільних закладів притаманною є трансформація садків. Саме таким способом і утворилися «центри ранніх умінь» (centres of early excellence), а згодом і дитячі садки у мікрорайонах (neighbourhood nurseries). Проте вони виявилися занадто дорогими для утримання. Такі дитячі заклади почали закриватися, або були змушені намагатися пристосуватися до вимог тих, хто їх фінансує. Сьогодні більшість дитячих садків, що залишилися, які в змозі так робити, стають дитячими центрами [7].

Одним з найвагоміших принципів виховної роботи в Англії – є гра. Її ефективність зростає лише тільки в тому випадку, якщо її розвиваючий аспект на найвищому рівні. Вихователь створює певне середовище для гри-уроку, використовуючи різні словесні, наочні методи, застосовуючи ті знання, які вже є у вихованців [8].

Те, що процес виховання у системі Англії носить переважно неформальний характер, не є показником того, що вихователям можна знехтувати правилами і вимогами, адже є визначені конкретні навички та вміння, які повинні бути у дітей в основних п'яти сферах розвитку:

- особистісної, соціальної, емоційної (як діти можуть оцінювати себе, свої вподобання, ладнати із товаришами, яким способом виражати свої емоції);
- комунікативної (вміння вислухати, висловити свої думки, бажання, спротив, кожне «за» і «проти»);
- математичної (вміння розрізняти цифри першого десятка, записати та назвати із побаченого);
- фізичної (збільшення рухової активності, розвиток скелетних та інших м'язів, розвивається ігрова активність, основним компонентом якої є рух);
- творчої (здатність до абстрактного мислення, порівняння різних предметів, уособлення одного предмета у іншому).

Директор і персонал дошкільних закладів самостійно складають розклад і розподіляють час, який має бути затраченим на кожен галузь розвитку [5].

Варто зазначити, що система виховання в дошкільних установах Англії побудована виключно з інтересів дитини. Основне – це турбота про душевний комфорт дитини. Вихователі обговорюють кожне питання з кожною дитиною, незалежно від її віку, навіть якщо це дитина, якій виповнилось тільки 1 рік. Вони стверджують, що головним у їхній професії є похвала. Хвала за найменший успіх і прогрес, старання і за кожну поразку, адже це також означає, що дитина намагалась зробити щось якомога краще. Це підвищує інтерес вихованців, заохочує до кращого результату. Вважається, що таке ставлення згодом допоможе йому пристосуватися до життя в будь-якому суспільстві і в будь-якому середовищі, справлятися навіть з дуже важкими життєвими ситуаціями і виходити з них переможцем, як годиться справжньому англійцю. Отже, дитина сприймається як цілісність, як жива істота, яка розуміє все, може свідомо обрати те, що вважає для себе найпріоритетнішим. Англійський персонал дошкільних закладів часто використовує такий метод як самодисципліна, який розкривається у тому, що освіта кожного починається з того, що діти можуть

робити, а не з того, що вони не можуть робити. У кожній дитині є потенціал, але він розвивається лише у сприятливих умовах, для чого важливе значення мають дорослі та інші діти, з котрими дитина встановлює відносини. І саме самій дитині варто обрати, хто може її «тягнути» вгору, а хто навпаки. Освіта дитини – це, перш за все, результат її взаємодії з оточенням, в яке входять люди, матеріали і знання, і як би вихователі не керували виховним процесом, поєднати ці компоненти у кінцевому результаті повинна дитина самостійно. Так, вихователі відіграють вагомий роль, адже несуть знання, вміння та навички до маленьких дітей. Тому від них вимагають певної підготовки (курси, середні спеціальні, вищі навчальні заклади). Система освіти Великої Британії рекомендує мати спеціальну освіту в об'ємі 2-річного курсу педагогічного коледжу з дошкільним відділенням або 3-годинного фребелівського коледжу; вихователь повинен бути не молодшим 20 років. Помічник керівника зобов'язаний проходити короткострокові курси для дошкільних робітників; вік його має бути не менше 18 років; зазвичай працюють медичні сестри, що мають дворічну спеціальну підготовку на базі середньої освіти. Виховательками-ученицями є студентки педагогічних коледжів (для них ця робота служить практикою), учні старших класів середніх та вечірніх шкіл не молодше 14–16 років, добровольці із місцевого населення. Від виховательок–учениць вимагається, щоб вони були з добрим характером, живим розумом, приємним голосом та правильною вимовою. Також нерідкі добровольці з числа батьків. Крім того, весь персонал в ясельних школах виключно жіночий [2].

Одним із напрямків дошкільної педагогіки Великої Британії є «родинне піклування» (relative care). Суть його полягає у тому, що один вихователь прикріплюється до певної групи дітей, до якої входять брати і сестри однієї сім'ї і займається їхнім навчанням та вихованням. Також найбільш поширеним цей напрямок є серед багатодітних сімей. Проводячи паралель із українською системою педагогіки, варто сказати, що невикористання даного напрямку є помітним і його впровадження було б на користь, адже діти із однієї сім'ї могли б більше часу проводити разом, навчаючись, що зміцнило б їхній зв'язок, збільшило б кількість спільних інтересів.

Ознайомившись із основними тенденціями розвитку системи дошкільної освіти Великої Британії, ми можемо зробити висновок, що її головна мета – це гуманізація дошкільного виховання, тобто орієнтація педагога на особистість дитини. Влада постійно розробляє певні стратегії, які позитивно впливають на дошкільну педагогіку, трансформуючи заклади, реорганізуючи та розширюючи їх. Педагогічні технології удосконалюються, що допомагає репродуктивно враховувати індивідуальності кожного учасника навчально-виховного процесу, його духовні, фізичні та інтелектуальні особливості. Провівши паралель між дошкільною педагогікою Англії та України, для забезпечення загального успіху справи, потрібно, на нашу думку, визначити, у чому полягає головна мета закладів дошкільної освіти, та робити усе для її здійснення. Хоч ефективність педагогічних інновацій в умовах дошкільної системи України досить висока, але логічними будуть висновки, що система педагогіки в Україні все ж таки потребує реформування. Нам не вистачає саме тієї різноманітності дошкільних закладів, при яких життя молодих батьків та їхніх дітей стає комплекснішим і раціональнішим. У свою чергу, відвідування садків інноваційних типів не тільки позитивно впливає на дитину, а й допомагає батькам вдало поєднувати дім, дитину і роботу. Отже, запозичення педагогіки англійського дитячого садка справді може позитивно вплинути на подальший розвиток дошкільної педагогіки України.

#### **Список використаної літератури**

1. Баева Л. О. Содержание и организации современного дошкольного образования Англии / О. Л. Баева // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 11. – С. 21–27.
2. Венгер Л. А. Воспитание и обучение детей в Великобритании / Л. А. Венгер // Дошк. воспитание. – 1983. – № 2. – С. 73–76.
3. Дошкільна освіта у світі. Велика Британія // Освітній портал «Педагогічна преса» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pedpresa.ua/114945>.
4. Пантюк Т. І. Дошкільне виховання : навчально-методичний посібник / Т. І. Пантюк, М. О. Гурій – Дрогобич : ДДРУ, 2007. – 64 с.
5. Парамонова Л. Дошкольное образование Великобритании / Л. Параманова, Е. Протасова // Дошкольное образование. – 2009. – № 11. – С. 5.
6. Плечко Н. В. Развитие педагогической освіти у Великої Британії : стан дослідженості проблеми. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2006\\_12\\_1/doc\\_pdf/Plechko\\_st.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2006_12_1/doc_pdf/Plechko_st.pdf).
7. New R., Cochran M. Early Childhood Education [four volumes] : an international encyclopedia / Edited by New R., Cochran M. – London, U. K.: Greenwood Publishing Group Inc., 2012. – 1632 p.

## ПСИХОТРАВМУЮЧИЙ ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ ЯВИЩ СУСПІЛЬСТВА НА СУЧАСНИХ ДІТЕЙ

У статті описано категорію дітей, яких відносять до «групи ризику». Подано їхню характеристику. Виявлено зовнішні та внутрішні чинники, що слугують причинами збільшення кількості важковиховуваних дітей. Розглянуто соціально-педагогічний підхід у роботі з даною категорією населення. Висвітлено можливі соціально-педагогічні технології, що сприятимуть діагностиці та корекційній роботі з дітьми «групи ризику».

**Ключові слова:** діти «групи ризику», педагог, соціальний педагог, професійна підготовка, соціальні норми.

*The article describes the category of children referred to a «risk group». Their characteristics are given. The external and internal factors, which cause increasing the number of intractable children, are revealed. The socio-pedagogical approach considering this category of people is revealed. The possible socio-pedagogical technologies that promote diagnostics and correction work with «risk groups» children are highlighted.*

**Key words:** «risk group» children, teacher, social pedagogue, professional training, social norms.

*«Виховання дітей – ризикована справа. Адже у випадку удачі остання досягнута ціною великої праці і турботи, у випадку ж невдачі горе не порівняти ні з яким іншим».*

*Демокрит*

У наш час деякі соціальні та економічні явища негативно впливають на стан суспільної моралі, що безперечно є одним із найважливіших чинників поведінки людини. Зокрема, диференціація людей за їхнім статусом, станом, матеріальним забезпеченням, впливовістю та іншими характеристиками неабияк відображається на розвитку свідомості та світогляді молодого покоління. Сьогодні у них чи не найскладніше становище, оскільки у дітей не сформована власна система стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що не дає їм змоги адекватно реагувати на події, факти навколишнього життя [6].

Тому не секрет, що поведінка деяких сучасних підлітків є дещо аморальною, антисоціальною та ненормативною. Вони перестають реагувати на зауваження з боку людей, котрі колись були важливими та авторитетними. У вчителя або ж вихователя виникають певні труднощі в педагогічній роботі з такими дітьми.

Але чому так відбувається? Що стало причиною збільшення такої категорії дітей? Відповіді на ці питання можемо знайти, опрацювавши деякі праці педагогів, соціальних працівників та психологів. Проаналізувавши їхні дослідження, можна стверджувати, що причиною збільшення кількості важковиховуваних дітей є не лише критична ситуація у країні, але й ситуація в сім'ї, а як наслідок – порушення стосунків із дорослими. Унаслідок порушень взаємин із дорослими процес засвоєння соціальних норм уповільнюється або взагалі не відбувається. Постійна негативна оцінка особистості або поведінки дитини є для неї психотравмуючою ситуацією, і врешті дитина перестає навіть намагатися нормально поводитися [6].

Популярність згаданого питання зумовлена тим, що кількість «важких» дітей збільшується, а отже методи і форми педагогічної роботи мають вдосконалюватися і поширюватися в закладах освіти. Стресові соціально-економічні явища сучасного життя, змушують нас задуматися про причини, що зумовлюють розхитування і послаблення дуже міцної, непохитної системи, що складається з трьох елементів: сім'я, школа та суспільство. Одна з причин такого положення – падіння авторитету сім'ї та школи. І тому педагог має бути тим фахівцем, який не тільки організовуватиме навчання, а й дозволить школяра, надаючи йому при цьому необхідну як педагогічну, так і психологічну та моральну допомогу.

Проблеми роботи з дітьми «групи ризику» постійно вивчаються різними як вітчизняними, так і зарубіжними вченими, педагогами, соціальними працівниками, психологами та психотерапевтами. Причиною є вдосконалення методів, підходів, тенденцій та технологій.

Серед дослідників, хто опублікував праці з вказаної проблеми, переважали ті, хто працював у системі виправлення та перевиховання, тобто мав безпосередню справу з важковиховуваними дітьми. Зокрема, до тих, хто збагатив скарбницю досліджень з цієї теми, належать В. Сухомлинський, А. Макаренко, Д. Дриль, Д. Леонова, Н. Холодецька, М. Перфільєв, В. Кащенко, А. Капська, В. Сорока-Росинський, О. Безпалькота та ін. Їхні дослідження та досвід дали відповідь на питання, які раніше залишалися без конкретної відповіді.

Відтак ця проблема залишається досить актуальною і тому потребує щоденного ретельного дослідження.

Мета статті – охарактеризувати категорію дітей, що входить до «групи ризику», виявити особистісні особливості дітей цієї групи та психотравмуючі впливи негативних явищ суспільства на них.

Завдання: визначити фактори, що слугують причинами збільшення важковиховуваних дітей: розглянути соціально-педагогічний підхід у роботі з цією категорією населення.

Склалося так, що проблеми сучасного суспільства не зникають з життя людини безслідно. Але, якщо доросла людина здатна знести такі удари долі, то дитина, у якої ще не сформувався світогляд, переносить ці удари з низкою негативних змін. Ці зміни перш за все проявляються у неправильному формуванні світобачення, відхиленнях у поведінці від прийнятих у суспільстві соціальних норм. Вони погано піддаються виховним впливам з боку дорослих, активно чинять опір їхнім вимогам. У дітей виникають труднощі в навчанні, поведінці, які мають ознаки емоційних розладів, у класі вони займають місце відкинутих, які практично не можуть наодинці перебороти труднощі, що виникли в їхньому житті. У результаті це може призвести до втрати ними соціальної значущості, яку вони будуть здобувати за рахунок девіантної поведінки, грубості стосовно дорослих, недисциплінованості на уроках та навіть крадіжками, пропусками уроків, уживанням спиртного або наркотиків.

Таких дітей називають «важкі», «важковиховувані», «педагогічно занедбані», «проблемні», проте найпоширенішим є поняття «діти групи ризику», до якого і відносять дітей цієї категорії.

Слово «ризик» означає можливість, велику ймовірність чого-небудь, як правило, негативного, небажаного, що може або не може відбутися. Тому коли говорять про дітей групи ризику, мається на увазі, що вони знаходяться під впливом деяких небажаних факторів, які можуть спрацювати або не спрацювати [5].

Згідно з нижчезазначеними характеристиками, важковиховуваних дітей поділяють на дві категорії:

— діти, на поведінку яких головним чином вплинув негативний життєвий досвід. Ці діти одразу виділяються з-поміж інших. Вони недоглянуті, неохайно одягнені. Їхній зовнішній вигляд свідчить про те, що батьки не приділяють належної уваги своїм дітям. Негативні відгуки з боку однокласників та дорослих призводять до порушення стосунків у взаємодії вчителя й учня.

— діти, яким притаманні відхилення в емоційній і вольовій сферах, аномалії у формуванні характеру (акцентуації характеру), що при повному збереженні інтелекту обумовлює великі труднощі у спілкуванні, навчанні і трудовій діяльності. Йдеться про здорових підлітків, у яких яскраво виражені риси визначеного характерологічного типу [6].

До цієї групи можуть належати учні різних категорій, але найчастіше це:

- діти-сироти;
- діти, позбавлені батьківського піклування;
- діти, схильні до правопорушень;
- діти із деструктивних сімей;
- діти з вадами фізичного та психічного розвитку;
- обдаровані діти із труднощами у спілкуванні.

Все наше життя ми оточені і перебуваємо під безпосереднім впливом навколишнього середовища, до якого відноситься не тільки природний, а й соціальний світ. І саме соціум сприяє соціалізації та успішному становленню людської особистості.

Проте, інколи дитячий соціальний образ може бути «викривленим». Цьому, головним чином, сприяють фактори ризику.

Серед цих факторів можна виділити нові основні групи:

- медико-біологічні (стан здоров'я, спадкові і вроджені властивості, порушення в психічному і фізичному розвитку, травми внутрішньоутробного розвитку і т.д.);
- соціально-економічні (матеріальні проблеми сім'ї, несприятливий психологічний клімат у сім'ї, аморальний спосіб життя батьків, непристосованість до життя в суспільстві і т.д.);
- психологічні (неприйняття себе, невротичні реакції, емоційна нестійкість, труднощі спілкування, взаємодії з однолітками і дорослими і т.д.);
- педагогічні (невідповідність змісту програм освітньої установи та умов навчання дітей з їхніми психофізіологічними особливостями, темпами психічного розвитку та навчанням дітей; відсутність інтересу до навчання, закритість для позитивного досвіду, невідповідність образу школяра і т.д.) [6].

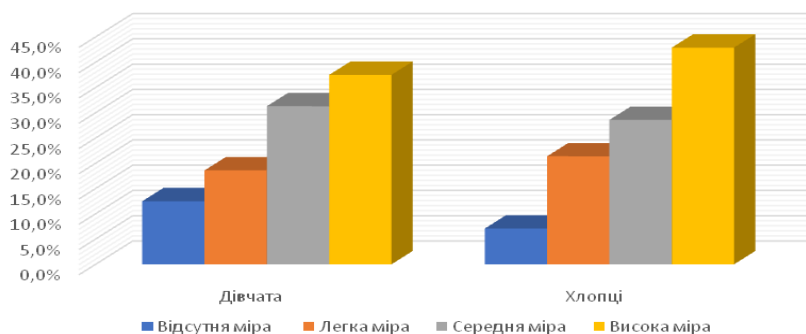
Зміна цих факторів безперечно матиме позитивний вплив на зміну поведінки дитини. Але хто може посприяти зміні цих чинників? Звичайно батькам та вчителям відводять найголовнішу роль, адже вони перебувають у щоденному контакті з дитиною. Вчитель може залучати дитину до активного громадського життя класу, що сприятиме поліпшенню взаємин між однолітками. Проведення відповідних бесід та заходів у класі допоможуть дитині віднайти себе. Тому, працюючи з важкими дітьми, як батькам, так і педагогам важливо реалізовувати нові напрямки: виховання морально-правової переконаності; формування адекватної самооцінки; здатності критично ставитися до самого себе; розвиток емоційної сфери особистості: формування волі, вміння керувати собою, адекватно реагувати на педагогічні впливи; включення в соціально значимі види діяльності, створення ситуації успіху в обраному дитиною виді діяльності; організація педагогічного впливу на думки оточуючих (сім'я, однолітки, педагоги, інші дорослі); попередження невротичних розладів і патологічних потягів (акцентуації характеру, неврози, суїцид, депресія, клептоманія) [6].

Особливої уваги заслуговує депресія, яка може бути спричинена нашим способом життя. У цьому випадку йдеться про стан, коли людина у всьому знаходить привід для сліз, навіть коли з нею нічого поганого не відбувається, просто вона здригається від страху, очікуючи, коли «все це почнеться» [3].

Для визначення міри депресії у старшокласників в одній із шкіл Дубенського району було проведено тест (методику) «Депресія» Е. Бека (див. Додаток А). Аналізуючи дані опитування, ми отримали такі результати:

Кількість балів	Дівчата		Хлопці		Міра депресії
	К-ть	%	К-ть	%	
0-4	2	12,5	1	7,1	Відсутня
5-7	3	18,75	3	21,4	Легка
8-15	5	31,25	4	28,6	Середня
16 і більше	6	37,5	6	42,9	Висока

Для наочності дані таблиці представимо у вигляді діаграми:



**Мал.1. Результати дослідження міри депресії підлітків**

З діаграми бачимо, що рівень депресії у хлопчиків вищий, ніж у дівчат. Можливо, це пов'язано з тим, що дівчата розвиваються швидше, ніж хлопці, тому вони здатні розуміти ситуацію і відповідно на неї реагувати, контролювати свою поведінку.

Причини депресії хлопчиків полягають у суперечливості самого вікового періоду: хлопці здатні придумати спосіб запам'ятовування нового матеріалу, тобто можуть спрямувати, регулювати процес свого мислення, але вони неоднозначно реагують на проблеми і перешкоди які інколи здаються їм нездоланими.

На рівень депресії впливають ситуація в родині, стосунки з однолітками, успішність тощо.

Взагалі рівень депресії старшокласників достатньо високий, а значить і схильність до самогубства також висока.

Під час роботи з важковиховуваними підлітками варто зважати на те, що дитина, опираючись на нашу підтримку, може перетворитися на суб'єкт власного життя, тобто людину здатну самостійно долати труднощі, допомагати собі, виявляти повагу і довіру до людей. Але й може статися так, що дитина перетвориться на пасивну істоту, не здатну приймати рішення, робити власний вибір, вона повністю буде залежати від керівника, що даватиме точні інструкції. Дитина не думатиме про те, чого вона хоче, ким є і ким хоче стати. Ось така незрозумілість власного «Я» означає, що дитина втратила почуття власної індивідуальності. Тому вчителі мають допомогти дитині скласти уявлення про те, якою вона є зараз, тобто якою хотіла б стати, які здібності хотіла б розвинути. Акцент у роботі з підлітком ставиться на тому, як зростаюча особистість уявляє якою вона є, якою може бути та якою хотіла б стати, що є важливою умовою її гармонійного розвитку.

Саме соціально-педагогічні технології сприятимуть діагностиці та корекційній роботі з дітьми «групи ризику». Зміст тієї або іншої соціально-педагогічної технології корекційної (індивідуальної або групової) роботи визначається конкретною проблемою дитини. Вже давно стало зрозумілим, що рішенням вищезазначених проблем мають займатися не лише педагоги, а й державні структури та ЗМІ. Адже вчителі та соціальні педагоги в силах лише забезпечити:

— профілактику небезпечних для здоров'я дітей залежностей (алкогольної, наркотичної, токсичної);

— надання індивідуальної конфіденційної допомоги й супроводу дітям, що вже мають проблеми з цими залежностями [1].

Соціально-педагогічна технологія індивідуально-групової профілактичної роботи з дітьми з проблем наркотиків [2] містить у собі такі напрямки діяльності соціального педагога. А саме:

— формування й дослідження банку даних дітей, схильних до залежностей. Педагог формує закритий банк даних дітей схильних до залежності. Цей банк вони створюють на основі банку даних дітей «групи ризику»;

— розробка «портрета» залежностей неповнолітніх в освітній установі. Вона допомагає реалізувати діагностичні технології й різноманітні методи дослідження соціальних ситуацій неповнолітніх, що допомагають визначити джерела прилучення до речовин, типів речовин, уживаних учнями, тощо;

- дослідження джерел інформації про неповнолітніх, схильних до залежностей, в освітніх установах. Таку інформацію ми можемо отримати від учителів, класних керівників, психологів, батьків;
- створення відповідних зв'язків з дітьми і батьками. Це допоможе краще зрозуміти причини і відповідно комплексно впливати на дитину;
- консультування. Саме розмова з дитиною, що має залежність, допомагає останній боротися з нею. Тому якщо дитина звертається за порадою, значить, що вона хоче щось змінити;
- розробка програм профілактичної роботи. Програма складається лише за умови досягнення співпраці з тим, для кого вона потрібна. Як розробка так і реалізація не може обійтися без кваліфікованого працівника медичної галузі (лікаря-нарколога, психолога, що спеціалізується в цій галузі, та ін.).

Що стосується програм групової профілактичної роботи, то вони можуть пропагуватися засобами масової інформації та урядом, а не лише школою чи ЗВО. Можуть бути розроблені як: інформаційно-пропагандистські, рольові, ігрові, ділові, дозвільні програми, спрямовані на формування стійкого позитивного відношення до можливостей власного здоров'я й негативного відношення до можливостей уживання речовин, що викликають залежність [4].

Отже, програми індивідуальної та групової профілактичної роботи є тими інструментами, що безпосередньо сприяють профілактиці та корекційній діяльності педагога стосовно дитини.

Ознайомившись із групою важковиховуваних дітей та основними причинами виникнення цієї категорії, ми можемо зробити висновок, що погіршення ситуації в державі призводить до негараздів в соціальній сфері. Але удосконалення сучасних методів та технологій, а також передовий досвід педагогів допомагають вдало вирішувати ці проблеми. Проте вони мають не вирішуватися, а їм потрібно запобігати, надаючи дітям максимальну турботу та тепло, хороші умови життя. Дитина – це створіння, що потребує тепла батьків, розуміння оточуючих, визнання одиниць. І наше завдання допомогти дітям соціалізуватися, віднайти себе у цьому досить невизначеному світі та водночас запобігти будь-якому отриманню ними негативного досвіду, що може посприяти певним відхиленням. Отже, насамперед, саме ці фактори сприятимуть викориненню таких понять як діти «групи ризику», «важковиховувані», «проблемні», «важкі» тощо.

#### Список використаної літератури

1. Лунченко Н. Психолого-педагогічна служба в загальноосвітніх навчальних закладах / Н. Лунченко // Оптимізація діяльності практичного психолога і соціального педагога з планування та ведення документації // Методичні рекомендації щодо організації та змісту навчально-виховного процесу в закладах освіти Київщини в 2002–2003 н. р. – Біла Церква 2002. – С. 60.
2. Марінушкіна О. Порадник практичного психолога / О. Марінушкіна. – Х., 2007 – С. 240.
3. Проблемний підліток і проблеми підлітка / упоряд. Т. Червона. – К. : Шк. Світ, 2010. – С. 128.
4. Романюк І. М. Навчальні тренінги як ефективний засіб формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів / І. М. Романюк // Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія» / редкол. Д. О. Мельничук (відп.ред.) та ін. – К., 2013 – Вип. 192. – Ч. 2. – С. 121–128.
5. Сутність соціально-педагогічної підтримки дітей групи ризику [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://studlib.info/psikhologiya/3821419-sutnist-socialno-pedagogichnoi-pidtrimki-ditey-grupi-riziku/>.
6. Холодецька Н. Робота з дітьми «групи ризику» / Н. Холодецька // Соціальний педагог. – 2010. – № 41. – С. 27.

УДК 81'44

Котюк Вікторія,  
студентка 11-Ам група  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Сиротюк М.В.

#### ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ: ТЕКСТОВИЙ ТА ТЕМАТИЧНИЙ АСПЕКТИ

*У статті розглядаються поняття соціальної реклами та основні прийоми впливу на адресата рекламного повідомлення. На конкретних прикладах аналізується специфіка англійської та української соціальної реклами, її характерні риси та особливості.*

**Ключові слова:** соціальна реклама, англійська, українська мова, текст.

*The article deals with the concept of social advertising and the main methods of influencing the addressee of an advertisement. Specific examples of English and Ukrainian social advertising, main features and traits are analyzed in the article.*

**Key words:** social advertising, English language, Ukrainian language, text.

У всьому світі соціальна реклама є важливою складовою світогляду і морального здоров'я нації. Її суть полягає в тому, що вона представляє собою безперервний потік соціально значущої масової інформації, створеної та поширюваної через засоби масової комунікації та засоби масової інформації у формі реклами та в інтересах суспільства. Проблема мовознавчого дослідження соціальної реклами стала



предметом численних досліджень зарубіжних та українських учених В. Бугрим, Г. Самосудової, О. Лазаревої, проте виокремлення текстового й тематичного аспектів англомовної та україномовної соціальної реклами не було здійснено, що й зумовило вибір теми даного дослідження та його актуальність.

Мета роботи полягає у виокремленні текстового і тематичного аспектів англомовної та україномовної соціальної реклами й узагальненні їх характерних особливостей.

Соціальна реклама є одним із кращих і найбільш дієвих механізмів соціальної пропаганди, що демонструє негативні сторони і проблеми суспільного життя, вирішити які можна лише за допомогою людських сил. Англомовна та україномовна соціальна реклама представляє яскраві, емоційні і добре продумані сюжети, які змушують адресатів задуматися про злободенні проблеми сучасного суспільства.

У працях мовознавців соціальна реклама визначається як ефективний освітній засіб, що дає змогу мотивувати велику аудиторію. Це інформація з питань здорового способу життя, охорони здоров'я, охорони природи, збереження енергоресурсів, профілактики правопорушень, соціального захисту та безпеки населення, яка не має комерційного характеру і спрямована на дітей, підлітків, молодь, жінок, різні категорії населення [1, с. 58].

У загальному контексті соціальну рекламу визначають як вид комунікації, спрямованої на те, щоб привернути увагу громадськості до найбільш актуальних проблем суспільства і його морально-етичних цінностей [4, с. 40].

Протягом свого історичного розвитку реклама як соціокультурний феномен накопичувала і виражала характеристики певної культури, що відображали специфіку особливостей свого часу й приймали нові функції. На сучасному етапі реклама вирішує не тільки економічні проблеми, реалізуючи функцію інформування суспільства про товари та послуги, – це важливий інструмент популяризації соціальних цінностей, відображення культурних та історичних традицій, звичаїв країни, що сприяє формуванню певного життєвого стилю і стереотипів, що відображають культурні особливості народів.

Варто зазначити, що соціальна реклама – це не комерційна реклама, оскільки її основна мета – не збільшити попит на товар чи послугу, а «просвітлення свідомості» на соціальну проблему. Така реклама не приносить прибутку та характеризується безкорисливими мотивами.

Метою соціальної реклами є духовне відновлення соціального розуму. Це ефективний спосіб формування поняття цінностей та етичних норм у людей. Соціальна реклама демонструє основи правильного суспільного устрою, вона спонукає людину до соціальних дій: до толерантності, почуття власної поваги, прояву милосердя, людяності по відношенню до інших людей.

За допомогою рекламної комунікації надається певна інформація для формування суспільних цінностей та стандартів, норм і правил поведінки особистості в різних життєвих ситуаціях.

З мовознавчої точки зору реклама являє собою набір словесних і знакових (невербальних) елементів, через які на адресата, як на свідомому, так і на підсвідомому рівні здійснюється психологічний вплив. Семантичне навантаження в рекламі одночасно несуть два основні компоненти: вербальний та візуальний.

Так, О. Лазарева визначає рекламний текст як «багатостороннє семіотичне явище», «креолізований текст, виражений знаками різних семіотичних систем [3, с. 82].

Через свою біологічну природу будь-яка людина схильна до навіювання («сугестія» – прагнення людини впливати на собі подібних). За допомогою навіювання в рекламі можуть нав'язуватися відчуття і стани, які людина не усвідомлює та логічно не переробляє. Інакше кажучи, сугестія являє собою акт впливу на адресата з метою зміни його свідомості [2, с. 24].

Теоретиками було здійснено класифікацію відповідних прийомів у соціальній рекламі:

- звернення до певних емоцій (страху, співчуття, гордості і т. д., які спонукають людину до здійснення тих чи інших соціальних дій);
- позитивні висловлювання (суть цього прийому полягає в представленні затвердженого факту, що не потребує доказів);
- руйнування поведінкових стереотипів (сучасне суспільство нав'язує людині певні (не завжди правильні) моделі поведінки, а одне із завдань соціальної реклами – показати існуючі альтернативи, нашоухнути людей на роздуми про необхідність зміни поведінкової моделі);
- використання застерігальних конструкцій (використання смислових компонентів, що включають в себе попередження про небезпеку або заклик до обережності);
- вибіркоче надання інформації (адресату демонструються тільки найбільш вигідні для впливу факти);
- конкретизація проблеми (соціальна реклама розглядає або проблему в цілому, або окремі її прояви, при цьому чим конкретніше проблема, тим яскравіша і зрозуміліша соціальна реклама);
- подання авторитетних образів в рекламі, що сприяє
- емоційному сприйняттю інформації (адресат проектує на себе образ відомої людини, тим самим долучаючись до певного стилю життя);
- використання слоганів, що дозволяють синтезувати весь вкладений у рекламний ролик сенс і зосередити на ньому увагу адресата;
- створення контрасту, за допомогою якого підкреслюється емоційно забарвлена різниця між соціально-негативною і соціально-позитивною поведінкою;
- фіксація уваги на позитивному або негативному результаті [2, с. 25].

За допомогою цих методів і прийомів соціальна реклама викликає як позитивні, так і негативні емоції людини: радість, горе, відразу, страх, загрозу втрати та щось або когось, страждання і т. д.

Здійснивши аналіз англійської та української соціальної реклами, можна виокремити найбільш затребувані проблеми:

- 1) насильство;
- 2) безпека на дорозі;
- 3) толерантність;
- 4) проблема нестачі житла і бідності;
- 5) паління, алкоголізм і наркоманія;
- 6) поведінка в громадському транспорті;
- 7) дані зі захистом від СНІДу;
- 8) сімейні цінності;
- 9) екологія.

Найбільш популярними способами репрезентації соціальної реклами є: усна реклама, фотографія, листівки, соціальний плакат.

Як і будь-який текст, рекламний текст будується за певними правилами і має загальноприйнятну структуру, що включає чотири основні частини: слоган, заголовок, загальний рекламний текст, ехо-фраза.

Проте, не в кожне рекламне повідомлення доцільно включати всі чотири компоненти, що пов'язано зі специфікою рекламного повідомлення. Так, у більшості випадків компонентами тексту соціальної реклами є: слоган і основний рекламний текст. Однак не менш важливу роль у формуванні соціальної реклами відіграє ілюстрація. Текстовому зверненню в соціальній рекламі, як правило, відводиться якщо не домінуюча, то дуже важлива роль, при цьому можливі будь-які варіанти його співвідношення із зображенням – від повної відсутності до стовідсоткового домінування при відсутності графіки.

Характеризуючи основний текст англійської та української соціальної реклами, використовуючи теоретичні положення О. Лазаревої [3], зауважуємо, що ілюстративна спрямованість основного тексту соціальних реклам англійського та українського середовища – інформування реципієнта про соціальну проблему і її наслідки з метою мотивування до соціально-значимого вчинку. Іншими словами, головне завдання основного тексту – стати стимулом до негайного здійснення дії, відбитої в слогані, який виражається, як правило, директивою в мовному акті.

Основний текст соціальної реклами характеризується використанням наших прийомів:

1. Мотивування від протилежного: (*Заховай наркотик, або він поховає тебе, Stop climate change before it changes you, Let your cell phone not turn into your coffin*).

2. Широке використання стилістичних засобів, зокрема метафор, порівнянь, іронії, а також еліптичних конструкцій: (*I'm cancer. Diabetes. Heart disease. Stroke. And I kill nearly 2 out of every women*).

3. У текстах англійської та української соціальної реклами часто зустрічається такий вид повідомлення, в якому необхідність дії обумовлена законом і певними правилами поведінки (для забезпечення безпеки). Даний вид соціальної реклами зазвичай виходить від імені якої-небудь державної структури: *Головне управління МНС України попереджає: дотримуйтесь правил пожежної безпеки*.

4. Одним із найдієвіших способів впливу на адресата є наведення статистичних даних, які зазвичай бувають шокуючими: *Кожен день в Україні від наркотиків помирає 34 людини*.

5. Спеціальним засобом мовного впливу є риторичні запитання, які складають окремий випадок директив, оскільки це спроба з боку мовця спровокувати реципієнта до діалогу, звернутися безпосередньо до його свідомості: *What's more important to you: drive faster or get there? Do not hurry. It is necessary for you*.

6. Особливістю соціальної реклами є також вживання майбутнього часу з метою застереження реципієнта: *Every breath you take will eventually destroy your future. Don't smoke*.

Отже, основне завдання соціальної реклами – це заохотити адресата переглянути свою поведінку як члена суспільства. У тексті англійської та української соціальної реклами широко використовуються такі мовні засоби як: метафора, риторичні запитання, майбутній час, які залучаються з метою висловити застереження, стимулювати мотивацію від неприємних ситуацій. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виокремленні невербальних складових англійського та українського рекламного дискурсу.

#### **Список використаної літератури**

1. Бугрим В. Соціальна реклама в інформаційному суспільстві / В. Бугрим // Актуальні проблеми міжнародних відносин. – 2004. – № 50. – С. 58–62.

2. Ежова Е. Н. Социальная реклама как фрагмент медиа-рекламной картины мира / Е. Н. Ежова, О. А. Мельник // Вестник Ставропольского государственного университета. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2009. – С. 24–28.

3. Лазарева Э. Л. Рекламный дискурс : стратегии и тактики / Э. Л. Лазарева / Лингвистика: бюллетень Уральского лингвистического общества. – Т. 9. – Екатеринбург, 2003. – С. 82–121.

4. Самосудова Г. Г. Художественный текст – субъективный образ объективного мира / Г. Г. Самосудова // Концептуальная картина мира и интерпретативное поле текста с позиций лингвистики, журналистики и коммуникативистики. – Барнаул, 2000. – С. 40–44.

## ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

*У статті розглянуто питання розвитку фізичного виховання в історії педагогіки. Проаналізовано педагогічний аспект формування фізичної культури особистості в умовах сучасного суспільства.*

**Ключові слова:** фізичне виховання, здоров'я, режим, педагогіка.

*The problem of physical education in the history of pedagogic was considered in this article. The main aspects of the influence of physical education on the personality in the present are analyzed.*

**Key words:** physical education, health, regime, pedagogic.

У сучасному суспільстві помітно різке зниження інтересу до занять фізичними вправами, ослаблено управління процесом фізичного виховання в освітній галузі, пустують і руйнуються спортивні споруди, знижується (і здебільшого не відповідає сучасним умовам) рівень компетенції фахівців фізичної культури. Одночасно продовжує зростати рівень захворювань опорно-рухового апарату, серцево-судинної системи, інших органів і систем організму дітей та підлітків.

У той же час з урахуванням змін, що відбулися в останні роки (підвищення уваги до індивідуальної роботи з дітьми, до виявлення психологічних особливостей дошкільників та ін.), стоїть завдання удосконалення процесу формування фізичної культури особистості.

Фізичне виховання – це педагогічний процес, спрямований на досягнення доброго здоров'я, фізичного розвитку дитини. У процесі фізичного виховання одночасно вирішуються і завдання різнобічного розвитку (розумового, морального, естетичного).

Мета та завдання цієї статті полягають у тому, щоб розкрити питання розвитку фізичного виховання в історії педагогіки, дати загальну характеристику педагогічних аспектів формування фізичної культури особистості в умовах сучасного суспільства.

Протягом минулих десятиліть чимало наукових досліджень було пов'язано із вивченням історії розвитку фізичного виховання та спорту в Стародавній Греції. Водночас, у працях, присвячених цим питанням, мало уваги приділяється факту поширення давньогрецьких спортивних традицій далеко за межі Еллади вже у часи античності. Цьому сприяла колонізація стародавніми греками прибережних земель практично у всьому Середземномор'ї (північні береги Африки, узбережжя Італії, Франції та Іспанії) та Причорномор'ї. Такі дослідники як В. В. Латишев, С. А. Жебелюв, В. Д. Блаватський, В. Ф. Гайдукевич, Е. І. Соломонік та ін. у своїх працях торкалися багатьох аспектів життя античних північно-причорноморських міст. Проте питання розвитку фізичної культури залишаються недостатньо висвітленими. Зокрема, найменш дослідженим є розвиток фізичного виховання та спорту у містах Боспорського царства. У містах Боспору, як і у його метрополіях важлива роль відводилась тілесному вихованню громадян, яке до того ж, мало прикладне значення, оскільки за допомогою фізичних вправ загартувувались захисники міста. Для цих цілей у містах Боспорської держави існували спеціальні заклади – гімнасії. Такі установи побутували у всьому давньогрецькому світі та служили для тілесного та духовного вдосконалення громадян. Гімнасій був одним із осередків суспільно-культурного життя античного міста.

Існування професії гімнасіарха у боспорських містах засвідчують окремі історичні джерела. Цікавою її особливістю у Боспорському царстві було включення гімнасіархів до числа посадових осіб фіасів (синодів) у II-III ст. н. е. Той факт, що до переліку посадових осіб членів релігійних братств у римський період входили керівники гімназій, свідчить про тривалість тіловиховних традицій у Північному Причорномор'ї та постійну турботу про здоров'я та належний фізичний стан молодого покоління у містах Боспору. Таким чином, можемо стверджувати наявність у містах Боспору системи фізичного виховання та змагальності, які в цілому наслідували традиції своїх метрополій. Перемоги у загальногрецьких змаганнях свідчать про високий рівень підготовки боспорських атлетів.

Очевидно, що система фізичного виховання у боспорських містах, як і у всьому давньогрецькому світі була спрямована на виховання повноцінного здорового громадянина поліса й майбутнього воїна та підготовку до загальногрецьких і місцевих атлетичних змагань.

Аналізуючи класичну зарубіжну педагогіку, особливо варто звернути увагу на педагогічні ідеї щодо фізичного виховання у період Нового часу.

Динаміка становлення системи освіти визначалася особливостями соціально-економічного розвитку кожної країни. Наприклад, в Англії шкільна політика змінювалася згідно з новим курсом політики держави.

Одними з найвідоміших представників класичної зарубіжної педагогіки Нового часу були Й.-Ф. Герbart (1746–1841), Й.-Г. Песталоцці (1746–1827) Г. Спенсер (1820–1903) та ін.

Англійський філософ, педагог Дж. Локк (1632–1704) першим в історії розробив нову, що ґрунтується на світських началах, систему виховання підрастаючого покоління. Свої педагогічні погляди виклав у творах «Думки про виховання» (1693) та «Про виховання розуму» (1706). Основою для педагогіки Локка послужила його філософсько-психологічна концепція, відображена у головній філософській праці «Досвід про людський розум» (1689).

Виходячи з практики тогочасного дворянського виховання, Локк відстоює домашнє, індивідуальне виховання дітей. Реалізацію своєї виховної програми він пропонує починати з фізичного виховання, яке повинно сприяти укріпленню здоров'я дитини, її загартуванню. Основне гасло: «Здоровий дух у здоровому тілі».

У творі «Думки про виховання» розкрито цілу систему фізичного виховання джентльмена, яка передбачає ряд цікавих та ефективних, а інколи й суперечливих прийомів. Локк рекомендує привчати дітей до холоду і спеки, носити простий і вільний одяг, мити ноги холодною водою тощо.

Неабияку популярність мали твори англійського філософа, соціолога та педагога Герберта Спенсера, а саме його праця «Виховання розумове, моральне й фізичне», яку було опубліковано у 1861 році. У своїй праці він дотримувався принципу природничо-наукової освіти як найбільш корисної для кожної людини.

Г. Спенсер вважав, що необхідно погоджувати домашнє виховання дітей і виховання шкільне зі сталими істинами наук. Це повинно стати бажаною метою батьків і наставників. Він стверджував, що і гігієна дітей має стати предметом ретельних досліджень, тому що наука уже виробила деякі основні принципи, які обумовлюють розвиток всіх організмів, у тому числі і людського. Він вважав за необхідне з'ясувати співвідношення цих основних принципів стосовно фізичного виховання дітей і юнаків.

Особливу увагу Г. Спенсер приділяв дитячому харчуванню. І перше, на що він звернув увагу – це питання про дитячий апетит. Педагог вважав, що при поживній і непоживній їжі можливо довести двох різних дітей до однакового росту і повноти, але все-таки тканини в однієї дитини виявляться незрівнянно нижчої якості, ніж в іншої. Це доводить, що в тих випадках, де необхідно підсилити енергію і ріст людини, потрібно неодмінно годувати її найкращою, поживною їжею. Г. Спенсер прийшов до висновку, що позбавляючи дитину гарної їжі, наноситься збиток її росту чи розумової діяльності, з огляду на обставини, за яких вона розвивається.

Окреме місце в педагогічних поглядах Спенсера посідає загартування дитини, яке повинно здійснюватись у певній системі і обов'язково із врахуванням індивідуальних особливостей. Індивідуальний підхід у фізичному вихованні дітей, за Г. Спенсером, враховує багато сторін розвитку і містить у собі комплекс методів і прийомів роботи, спрямованих на установаження взаємозв'язку між змістом рухових завдань та індивідуальних особливостей дітей.

Англійський філософ був переконаний, що вагомим є вплив батьків на характер, здоров'я і настрої дітей. Тому знання правильних методів розумового, морального і фізичного виховання дітей, за Г. Спенсером, є одним із найважливіших підходів. І саме це знання повинне завершувати курс освіти, який проходили кожен чоловік і кожна жінка. Він був переконаний у необхідності викладання педагогіки у школі.

Г. Спенсер підкреслював важливість індивідуального підходу в фізичному розвитку кожної дитини і принципу помірності у доборі фізичних вправ. Адже природа, як він стверджував, є суворим лічильником. Якщо ми жадаємо від неї в одному випадку більше, ніж готова нам дати, природа негайно вирівняє свій рахунок відрахуванням у нас будь-якого іншого. Якщо ж ми надаємо можливості вибору засобів фізичного й розумового росту відповідно до віку, то більш вірогідно це буде умовою для кращого розумового і фізичного розвитку. Фізичне виховання, за Спенсером, виходить з положення, що здоров'я і сила – найважливіші умови успіху в житті.

В історії української педагогіки помітно виділяються педагогічні ідеї А. С. Макаренка щодо фізичного виховання. Педагог досить широко і правильно визначив завдання всебічного розвитку дітей і молоді: фізичне, розумове, моральне, естетичне, трудове виховання і політехнічне навчання. У своїх творах, зокрема в «Педагогічній поемі» і «Прапорах на баштах», Макаренко яскраво і переконливо показав значення фізичного виховання дітей і молоді, розглядаючи його як складову частину всебічного розвитку людини, як важливий засіб розумового, морального і трудового виховання. Він дав багато цінних порад, накреслюючи шляхи фізичного загартування організму дітей і молоді: створення для них відповідних санітарно-гігієнічних умов, додержання правильного режиму життя, використання природних факторів, правильний режим харчування, добра організація відпочинку, широка програма фізичного виховання (гімнастика, акробатика, теніс, волейбол, футбол, верхова їзда, парашутизм, стрілецька справа, лижний і водний спорт тощо).

Великого значення надавав А. С. Макаренко естетичному оформленню різних видів фізичного виховання і масової фізкультурно-спортивної роботи (добре обладнання і красиве оформлення спортивних залів, літніх спортивних майданчиків, красива спортивна форма одягу, проведення різних видів спорту в супроводі музики, військово-спортивна виправка, зовнішня краса тіла тощо).

Значний внесок у розвиток проблеми фізичного виховання дітей зробив видатний український педагог, публіцист, письменник – В. О. Сухомлинський. Педагогічна система В. О. Сухомлинського розкриває максимум можливостей для формування, збереження здоров'я школярів. Проблемі зміцнення здоров'я дітей він присвятив цілий ряд книг: «Сто порад учителям», «Розмова з молодим директором школи», «Серце віддаю дітям» та інші.

В. Сухомлинський писав, що фізичне виховання – важливий елемент всебічного гармонійного розвитку. Виховання фізичної культури – це, по-перше, турбота про здоров'я і збереження життя як найвищої цінності; по-друге, система роботи, що забезпечує гармонію фізичного розвитку і духовного життя, багатогранної діяльності людини.

Вивчаючи літературу, Василь Олександрович переконався в необхідності розуміння педагогом внутрішніх фізіологічних, психічних, вікових і статевих процесів, що відбуваються в організмі школярів. Він

стверджував: «Педагог не має права не знати, що робиться з дитиною, чому вона нездорова, так як стан здоров'я позначається на її розумовому і моральному розвитку» [3, с. 43].

Великого значення Сухомлинський надавав бесідам про людину. Ці бесіди проводилися з підлітками раз на два тижні, у їх змісті була певна система: від менш складних анатомо-фізіологічних явищ поступово переходили до глибших, прихованих, що зачіпають становлення й розвиток психіки. Так, окремі бесіди присвячувалися м'язовій і кістковій тканинам, органам травлення, дихання, серцево-судинній системі, життя власного організму. Цим, власне, й пояснюється інтерес підлітків до бесід про людину: вони спонукали до вдумливого самоаналізу. Така спрямованість бесід вимагає великого такту: ніколи, ні за яких обставин, характеризуючи анатомо-фізіологічні й духовні процеси та явища, не можна торкатися конкретних осіб, особливостей фізичного розвитку окремих підлітків.

Сьогодні, на початку XXI століття, ми продовжуємо акцентувати увагу на тому, що фізичне виховання повинне сформувати свідоме ставлення підлітків до власного організму, виробити вміння берегти здоров'я, зміцнювати його правильним режимом праці, відпочинку, харчування, гімнастикою і спортом, загартовувати фізичні й нервові сили, запобігати захворюванню. Кожна людина – найчутливіший і найнеобхідніший лікар для самої себе.

Проблеми фізичного розвитку дошкільнят, зміцнення та збереження їхнього здоров'я ніколи не втрачають своєї актуальності. Особливо це стосується умов сьогодення, оскільки в окремих освітніх закладах кількість хворих дітей сягає 50–90 %. Саме тому, відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», «Про фізичну культуру», «Національної доктрини розвитку освіти», у базовому компоненті дошкільної освіти фізичне виховання дошкільнят спрямоване насамперед на охорону та зміцнення психічного та фізичного здоров'я дітей, підвищення захисних сил організму, виховання стійкого інтересу до рухової активності, звички до здорового способу життя, формування життєво-необхідних рухових умінь, навичок та фізичних якостей формування культури здоров'я.

Сьогодні розроблені комплекси лікувально-оздоровчих заходів, вправи для розвитку рук і пальців, лікувальна гімнастика для очей, стопи, ніг; конспекти занять з фізкультури, спортивних свят та розваг; комплекси корегуючих вправ, оздоровчі хвилинки, рекомендації щодо організації динамічних пауз, піших переходів в різні пори року.

Вихователі у роботі з дітьми керуються перспективно-календарним та поточним плануванням, де належне місце посідає фізкультурно-оздоровча робота. Позитивні наслідки фізкультурно-оздоровчої роботи забезпечуються різноманітністю їх форм.

Розуміючи те, що сучасна освіта має забезпечувати збереження здоров'я вихованців, педагоги пріоритетного значення надають сучасним педагогічним особистісно-орієнтованим технологіям, у яких закладений великий оздоровчий потенціал.

Одним із важливих компонентів у формуванні фізично та інтелектуально досконалої організованої особистості є режим дня. Щоденно повторюючись, він привчає організм дитини до певного ритму, забезпечує зміну діяльності (ігрової, навчальної, трудової), тим самим оберігає її нервову систему від перевтоми.

Сучасний рівень розвитку суспільства активізує наукові дослідження, які спрямовані на вирішення проблем формування і зміцнення здоров'я підростаючого покоління. Реальний стан здоров'я декількох поколінь свідчить про те, що вирішення державного завдання щодо його формування залишається на декларативному рівні.

Багатьма педагогами, фізіологами було визначено унікальний вплив фізичної культури на здоров'я дитини. Однак, очевидним є те, що більшість учнів не вірять у значущість засобів фізичного виховання. Фізкультурна активність не стала для них основним компонентом способу життя. За науковими даними, причиною низького рівня здоров'я школярів вважається зниження особистої зацікавленості фізичним самовдосконаленням.

Спираючись на теоретичні висновки ряду досліджень (Л. Волкова, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Дубогай, Т. Круцевич, Б. Шияна та інших) і на результати аналізу фізичного виховання учнів у шкільній практиці, встановлено розбіжність між реальним станом особистої фізичної культури школярів і об'єктивними вимогами суспільства, між потребою школяра у високому рівні фізичної культури та стилем педагогічної діяльності вчителів фізичної культури, який зорієнтований на виконання фіксованих нормативів. Формування фізичної культури школяра не є метою діяльності вчителів фізичної культури. Виходячи з даних суперечностей, цілі і зміст педагогічного процесу вимагають створення такої моделі фізичного виховання, яка б сприяла формуванню фізичної культури учнів, забезпечуючи їхню орієнтацію на творче зростання і фізичне самовдосконалення. У цьому контексті в умовах класно-урочної системи найбільш раціональним, на нашу думку, вважається диференційоване навчання.

Метою загальної фізкультурної освіти є формування наукового світогляду учнів у сфері фізичної культури, оволодіння ними засобами, методами і формами індивідуальної рухової діяльності, уміння цілеспрямовано використовувати цю діяльність для власного духовного і фізичного вдосконалення, зміцнення і збереження здоров'я.

Як підсистема загальної системи фізичного виховання суспільства фізичне виховання дітей і молоді організовується суспільством у рамках соціальної програми з метою підготовки підростаючих поколінь до майбутньої творчої життєдіяльності. Ця підготовка здійснюється шляхом оволодіння певними духовними і матеріальними цінностями фізичної культури, передбаченими навчальними програмами у спеціально організованому педагогічному процесі.

Педагогічний процес фізичного виховання здійснюється через різноманітні форми організації виховної та навчальної роботи, під час яких учні оволодівають фізичною культурою, роблячи її своїм надбанням. Аналіз педагогічної суті різних форм організації фізичного виховання школярів показує, що не у кожній із них однаково можуть бути представлені всі складові виховного процесу: навчання фізичних вправ; засвоєння знань із фізичної культури; процес удосконалення фізичних здібностей; спеціалізована підготовка тощо.

Учитель на уроках фізичної культури має необмежені можливості впливати на становлення особистості учнів. Ці можливості закладені у самій специфіці предмета, і якщо учитель управляє цим процесом, висуває виховні завдання, то він досягає позитивного результату: прищеплює дітям культуру, інтелігентність, доброзичливість, прихильність, милосердя, формує національні почуття. Якщо цей процес відбувається стихійно, то можна отримати навіть негативний ефект.

Отже, у процесі фізичного виховання, окрім удосконалення загального фізичного стану, фізичних і психічних якостей, що сприяють оволодінню професійною діяльністю, розвивається цілий ряд особистісних властивостей на високому соціальному рівні. Такий розвиток може проходити ефективніше при цілеспрямованому його проведенні, організації спеціальних педагогічних дій із передавання необхідних знань, формування патріотичних, моральних, правових та естетичних якостей в самому процесі фізичної культури. У такому аспекті можна також говорити про формування фізичної культури особистості. Особливо важливою у цьому питанні є роль викладача, тренера, який володіє необхідними здібностями, професійною педагогічною підготовленістю, педагогічною майстерністю і педагогічною культурою.

У подальших наукових розвідках на увагу заслуговує питання вдосконалення шляхів фізичного виховання у виховному процесі сучасної загальноосвітньої школи.

#### **Список використаної літератури**

1. Актуальні проблеми фізичної освіти / [ред.: І. Прокопенко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди], Ред. наук.-метод. журн. «Теорія та методика фіз. Виховання». – Х. : ОВС, 2006. – 96 с.
2. Артемова Л. Історія педагогіки України : підручник для студентів ВНЗ / Л. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
3. Герцик М. Вступ до спеціальностей галузі «Фізичне виховання і спорт» : Навч. посіб. / М. Герцик, О. Вацеба. – 3-є вид., виправл. і доповн. – Х. : ОВС, 2004. – 175 с.
4. Калюжна В. Фізичне виховання і здоровий спосіб життя як фактори удосконалення особистості / В. Калюжна // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2004. – № 1. – С. 81–86.
5. Коваленко Є. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посібник для студентів ВНЗ / Є. Коваленко, Н. Белкіна; за ред. Є. Коваленка. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 664 с.
6. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва / В. Кравець : навч. посібник. – Тернопіль, 1996. – 496 с.
7. Кравець В. Історія української школи і педагогіки / В. Кравець. – Тернопіль, 1994. – 358 с.
8. Кузьмінський А. Педагогіка : підручник / А. Кузьмінський. – К. : Знання, 2007. – 447 с.
9. Куц О. Проблема фізичного виховання / О. Куц // Фізична культура, спорт та здоров'я нації / О. Куц. – № 1. – 2004.
10. Левківський М. Історія педагогіки : навчально-методичний посібник / М. Левківський. – Харків : «ОВС», 2002. – 240 с.
11. Любар О. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / О. Любар. – К. : Знання, 2003. – 766 с.

УДК 347.639

*Рицька Ольга,  
студентка 21-СП групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Фіголь Н. А.*

#### **ПРОБЛЕМА «СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА» В УКРАЇНІ**

*Стаття присвячена висвітленню проблеми соціального сирітства, зумовленого виїздом працездатного населення України на заробітки за кордон. Аналізується сутність та причини соціального сирітства, висвітлюються проблеми, з якими стикаються діти трудових мігрантів.*

**Ключові слова:** дитина-сирота; дитина, позбавлена батьківського піклування; бездоглядні діти; трудова міграція; соціальне сирітство.

*The article is devoted to the coverage of the problem of social orphanhood, caused by the departure of the able-bodied population of Ukraine for earnings abroad. The essence and reasons of social orphanhood are analyzed and the problems faced by children of labor migrants are discussed.*

**Key words:** orphan child, a child deprived of parental care; blind children; labor migration; social orphanhood.

Одна з найбільших соціальних і моральних проблем, яка різко загострилася останнім часом – це зростання кількості дітей-сиріт, позбавлених батьківської опіки. Але ще небезпечніше те, що зростає кількість так званих «соціальних сиріт», тобто дітей, які фактично стали сиротами при живих батьках. Головною причиною цього тривожного явища став масовий виїзд працездатного населення України на заробітки в інші країни. Цією проблемою не достатньо займаються державні органи.

Метою статті є аналіз проблеми соціального сирітства, пов'язаного з трудовою міграцією, висвітлення типових проблем, з якими стикаються діти заробітчани, з'ясування основної причини їх виникнення.

Деякі аспекти проблеми соціального сирітства відображені у педагогічних, психологічних, юридичних та філософських працях, які стосуються: визначення самого терміна «соціальне сирітство» та пов'язаних з ним явищ (О. Панов, І. Пінчук, С. Толстоухова, Е. Холостова, С. Чернета); причин зростання соціального сирітства та соціальних наслідків позбавлення дітей батьківської опіки (С. Вокобойнікової, Б. Кобзаря, А. Ліханова, Н. Міщенко, А. Нечаєвої, Є. Рибінського, В. Яковенка); розкриття соціально-педагогічних питань соціального сирітства (І. Бега, Л. Волинець, Н. Комарової, І. Іванової, А. Капської, М. Лукашевича, І. Миговича, В. Оржеховської та ін.). Серед них також зустрічаються праці, які вивчають проблему та стан дітей трудових мігрантів в Україні (Ю. Галустян, Т. Дорошок, Т. Кірик, К. Левченко, В. Пігіда, І. Трубавіна, І. Шваб). Особливості здійснення соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми, батьки яких виїхали працювати за кордон, розглядаються у працях В. Андрєєнкової, Т. Веретено Т. Дорошок, М. Євсюкової, І. Зверєвої, В. Пігіди. Однак, незважаючи на наполегливі спроби цих дослідників сприяти вивченню проблем дітей трудових мігрантів, це питання сьогодні залишається відкритим і мало вивченим.

Соціальні сироти – це особлива група дітей, які внаслідок соціальних, економічних та морально-психологічних причин лишилися сиротами за живих батьків [4, с. 181].

Сирітство як соціальне явище існує у будь-якому суспільстві: завжди були, є і будуть діти, які з різних причин залишаються без батьків, а їх виховання відбувається або в іншій сім'ї, або в спеціально створених для цього установах. Завжди існувало також так зване «соціальне сирітство», тобто діти, які фактично стають сиротами при живих батьках внаслідок ув'язнення батьків, позбавлення їх батьківських прав, важкої хвороби батьків чи інших причин. Однак проблема соціального сирітства сьогодні постала надзвичайно гостро, оскільки, як вказує С. Чернета, 98 % дітей-сиріт – це соціальні сироти та лише 2 % – біологічні [5].

В Україні продовжує зберігатися тенденція до зменшення загальної чисельності дітей, однак збільшується кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Скільки ж таких дітей у нашій країні, точно невідомо. За даними Держкомстату України, рівень сирітства у Західній Україні нижчий, ніж у східних та південних регіонах. Якщо у західних областях кількість сиріт становить 0,5 % від загальної кількості дітей, то в східних та південних – 1,8–2 %. Фактично немає дітей-сиріт у Львівській, Тернопільській та Чернівецькій областях [3]. Проте у цих областях значна кількість соціальних сиріт, дітей, яких давно покинули батьки, виїхавши на заробітки в інші країни. Існують цілі села, в яких залишилися тільки діти та старі люди. Реальної статистики щодо наших заробітчани та їхніх дітей не веде ні держава, ні окремі громадські організації. Єдиним джерелом офіційної інформації можуть слугувати хіба що обласні управління освіти, але й там повних і достовірних даних не знайти – не усі діти розповідають про своїх батьків, як і те, що не усі вони ходять до школи. Зазначене є наслідком соціально-економічних, морально-етичних та психологічних негараздів проживання в державі, що спричиняє порушення основного права дитини – зростати у сімейному оточенні. Причини, через які діти залишаються без батьківського піклування та виховання, різні, але наслідок один – дитина позбувається конституційного та природного права на сімейне виховання, тому багато в чому подальша доля дітей-сиріт залежить від ставлення до цієї проблеми як суспільства, так і держави.

Феномен сирітства має неабиякі юридичні наслідки – порушується конституційне право дитини на сімейне виховання та батьківське піклування, а це є порушенням одного з базових прав дитини, проголошених Конвенцією ООН про права дитини. Тому діяльність усіх відповідних соціальних інститутів, у тому числі і держави, має бути спрямована на створення таких форм виховання і утримання дитини-сироти, які хоча б певною мірою могли компенсувати відсутність сім'ї. Звісно: всі ці форми можуть лише пом'якшити вплив негативних факторів на дитину, становище, у якому вона опинилася, а не компенсувати повністю відсутність її власної сім'ї [5, с. 6–9].

Поняття «соціальне сирітство» вперше зустрічається у Національній програмі «Діти України», що була затверджена Указом Президента України. У вступі до Програми, серед названих нагальних потреб дитинства в Україні зазначається загострення проблеми соціального сирітства, хоча серед очікуваних наслідків реалізації Програми про соціальне сирітство вже не згадується. Однак і досі в Україні не існує навіть усталеного однозначного терміна для позначення цієї категорії дітей.

Законом України «Про охорону дитинства» в статті 1 визначено терміни:

- «дитина-сирота» – дитина, в якій померли чи загинули батьки;
- «діти, позбавлені батьківського піклування» – діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, діти трудових мігрантів, відібраним у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також діти, розлучені із сім'єю, підкинуті діти, діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовились батьки,

та безпритульні діти (Абзац шостий статті 1 зі змінами, внесеними згідно із Законом № 5290-VI (5290-17) від 18.09.2012) [5].

Саме ця категорія дітей і визначається як соціальні сироти – особлива соціально-демографічна група дітей, які мають батьків, але внаслідок соціальних, економічних, морально-психологічних причин фактично позбавлені батьківського піклування. Соціальне сирітство в свою чергу є соціальним явищем, зумовленим ухиленням або усуненням батьків від виконання ними батьківських обов'язків по відношенню до неповнолітньої дитини [4].

У науковій та спеціальній літературі, результатах соціологічних досліджень, вживаються такі терміни: «бездоглядні діти», «безпритульні діти», «бездомні діти», «діти вулиці», «соціальні сироти», «діти, позбавлені батьківського піклування», «діти групи ризику» тощо. Однак С. Чернета вважає, що ці поняття необхідно чітко розмежовувати і доцільно використовувати для визначення вказаної категорії дітей саме термін «соціальні сироти» [5].

Психологи стверджують, що характер людини формується у перші 5–7 років життя, і від того, якими вони були, багато в чому залежить їх подальша доля. Коли ж батьки або один з них залишають дитину, якій ще немає 3–4 років, – це дуже травмує дитячу психіку, бо саме у цей час у випадку розлуки з батьками може почати розвиватися так званий «розлад прив'язаності дітей до батьків». І тоді у разі відсутності батька чи матері у дитини розвивається внутрішнє почуття беззахисності, покинутості, непотрібності. Оскільки саме у цьому віці формується фундамент психіки, то психічна травма може залишитися на все життя. Допомогти такій дитині буває вкрай важко: з'являється почуття недовіри, сильна тривога та страх. Такі діти часто погано вчаться, у них з'являються специфічні розлади – заїкання, порушення сну, психологічні стреси, підвищена дратівливість, знервованість тощо. Головна проблема таких дітей полягає у тому, що, залишені без батьків, вони озлоблюються, стають агресивними, прогулюють уроки, заводять сумнівних друзів, що призводить до «ламки» ще не сформованої молоді особистості. У дітей шкільного та студентського віку може навіть виникнути почуття меншовартості та відчуття провини, мовляв, батьки виїхали через мене, щоб забезпечити моє майбутнє [5].

Слід зазначити, що живучи в умовах соціальної, психічної, емоційної, материнської, комунікативної депривації, в несприятливих умовах, де не задовольняються їхні першочергові потреби у любові, турботі, фізичній, емоційній, духовній безпеці, діти, позбавлені батьківського піклування та безпосередніх контактів з батьками, родиною, не мають можливості повноцінного розвитку, доступу до якісної освіти, а не рідко, взагалі не навчаються. Тому слід об'єднатися соціальним службам, педагогам і психологам для пошуку ефективних шляхів подолання цієї проблеми.

Отже, однією з головних проблем суспільства є те, що ми все частіше забуваємо про моральні цінності та піддаємося впливу матеріальних благ. З кожним днем зростає кількість дітей, яких покинули батьки, виїхавши за кордон за кращим життям. Не варто надто засуджувати таких людей, адже вони прагнуть віднайти щастя та забезпечити майбутнє своїм нащадкам. Але й нам не потрібно забувати, що діти трудових мігрантів – це болюча частина нашого суспільства. Залишені без батьківської опіки, турботи та любові, вони стоять перед дверима дорослого та такого жорстокого світу зовсім самі.

#### Список використаної літератури

1. Закон України «Про охорону дитинства» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.
2. Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту дітей / [за ред. А. Й. Капської] – К. : РА «Прем'єр медіа», 2003. – 188 с.
3. Сирота [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/Вікіпедія:Сирота>.
4. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / [за заг. ред. А.Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової]. – К., 2000. – 260 с.
5. Чернета С. Ю. Соціальне сирітство як соціально-правова проблема. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchdpu/ped/2012.../Chern.pd](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012.../Chern.pd).

УДК 37:94(477)

Семенчук Наталія,  
студентка 11-ДОМ групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Приймач Н. В.

#### ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА С. Ф. РУСОВОЇ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ В ІСТОРІЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*У статті розглядається питання педагогічної спадщини фундатора дошкільного виховання – Софії Русової. Проаналізовано визначні праці педагога. Акцентується увага на здобутках С. Русової, що становлять неабиякий інтерес для розвитку системи дошкільної освіти в сучасних умовах.*

**Ключові слова:** спадщина, праця, діти дошкільного віку, дошкільне виховання, педагог.

*The article deals with the issue of pedagogical heritage of the founder of preschool education - Sofia Rusova. The outstanding work of the teacher is analyzed. The emphasis is on the achievements of S. Rusova, which are of considerable interest for the development of the system of preschool education in modern conditions.*



*Key words: heritage, labor, children of preschool age, preschool education, teacher.*

Реформування системи освіти України, орієнтація на світовий освітній досвід актуалізують вивчення здобутків педагогів минулого. Нове прочитання педагогічної спадщини постатей, які зробили вагомий внесок у розбудову теорії і практики української педагогіки, дає змогу обґрунтувати ідеї, значущі для сучасної освіти. У когорті видатних українських педагогів чільне місце належить Софії Русовій, усе життя якої було тісно пов'язане з дошкільним вихованням.

Софія Русова – відоме ім'я в історії розвитку освіти і культури України. Народжена в с. Олешні Чернігівської губернії, Софія своєю діяльністю у сфері освіти здійснила домінуючий вплив на розбудову дошкільної галузі. Постійний дослідницький інтерес досвідчених науковців, молодих дослідників і працівників культурно-освітніх установ є не тільки здобутком потужного наукового потенціалу і особливого життєвого шляху української вченої, державного діяча, а й особливою рисою української ментальності, котра виявляється у збереженні і розвитку традицій рідної землі, народу.

Її велика творча спадщина увійшла в золотий фонд педагогічної науки й завжди актуальна. Цілком по-сучасному сприймається нині, як і колись, заклик Софії Русової працювати на благо українського народу: «Життя не жде, воно кличе нас до роботи. І доля, щастя нашого народу залежить від того, як ми проведемо в життя дороге, велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої, дужої нації» [6, с. 16].

Вже чверть століття, після повернення із забуття, педагогічна спадщина С. Русової є предметом особливого інтересу науковців. До числа перших дослідників, які започаткували процес відродження її педагогічної спадщини, входять такі педагоги як Н. Дічек, І. Зайченко, В. Качкан, Т. Ківшар, Є. Коваленко, З. Нагачевська, О. Проскура, О. Сухомлинська, які висвітили цілу низку проблем теоретичної, методичної та практичної спадщини С. Ф. Русової. За результатами вивчення бібліографії досліджень педагогічної спадщини було виявлено значну кількість наукової інформації, яка представлена у бібліографічних довідниках, окремих розділах книг із історії педагогіки, дисертаціях, фахових і публіцистичних статтях. Ці напрацювання широко застосовуються в сучасній науковій та педагогічній практиці. Вивченню життєвого, творчого шляху та спадщини Софії Русової присвятили свої дисертаційні дослідження Л. Гонюкова, Г. Груць, О. Джус, Н. Маліновська, О. Пеньковець, І. Пінчук, О. Пшеврацька, В. Сергеева, О. Таран, О. Фролова. Проблема розкриття творчої спадщини видатного педагога, просвітителя, громадського діяча, автора багатьох досліджень із педагогіки, історії, географії, дошкільної та позашкільної освіти знайшла відображення у працях багатьох сучасних науковців (Л. Березівська, Л. Вовк, І. Зайченко, Г. Пустовіт, О. Сухомлинська та інших).

Мета статті – висвітлення творчої спадщини С. Русової та аналіз її педагогічних праць.

Виклад основного матеріалу. В історію України Софія Федорівна Русова увійшла як відомий громадський діяч, етнограф, історик, письменник, публіцист, автор концепції українського національного дитячого садка, наукових монографій із педагогіки, психології, підручників, програм, педагог-практик, психолог, методист, яка зробила вагомий вклад у розвиток школи і педагогічної думки в Україні у перші десятиліття ХХ ст.

Важливим джерелом педагогічної спадщини Софії Русової міжвоєнної доби виступає теоретичний доробок її попередників – вітчизняних освітніх діячів і зарубіжних педагогів минулого. Завдяки осмисленню основних положень творчості М. Драгоманова, Г. Сковороди, Т. Шевченка; Я-А. Коменського, Й-Г. Песталоцці, Ж-Ж. Руссо, Ф. Фребеля ще на рідних теренах з'явилися такі стрижневі ідеї її праць, як гуманізм, демократизм, природовідповідність виховання, які водночас є основоположними принципами народної педагогіки. Вони, так чи інакше, відображені практично в усіх наукових і науково-популярних працях вченої.

У радянській Україні ім'я Софії Русової було забуте. Її праці не використовувались у науковому обігу та практиці дошкільного виховання. Ярлик педагога буржуазно-націоналістичного напрямку наклав «табу» на багатогранну і цілком сучасну спадщину Софії Русової, яка стояла біля витоків суспільного українського дошкільного виховання, теоретично обґрунтувала принципи його розвитку. Прикро, що кілька поколінь дошкільних працівників і вчителів України не чули її імені, не читали її творів [1].

Лише в роки перебудови і проголошення в Україні державності виринуло із забуття ім'я палкої прихильниці національного виховання – Софії Русової. Її педагогічні праці вивчають науковці. Практичні працівники знаходять у них цілком сучасні думки і положення, творчо використовують їх у своїй роботі. Педагогічна спадщина С. Русової перевидається. На республіканських і міжнародних конференціях обговорюються актуальні ідеї дослідниці щодо національних дитячих садків та досвід практичного впровадження цих ідей в умовах сучасних дошкільних закладів.

Теоретико-практична спадщина С. Русової становить інтерес щодо організації, змісту, форм підготовки педагогів до роботи з дітьми, а саме: знання дитини, її потреб і цінностей, зв'язок із соціально-культурним середовищем, практична спрямованість фахової підготовки вихователя і вчителя. Також вона здійснила обґрунтування різноманітних принципів, методів та форм організації навчання дітей дошкільного віку, стратегії розвитку мережі дитячих установ на засадах варіативності (заклади дошкільної освіти, захистки, майданчики, осередки, притулки); змістово-методичного забезпечення дошкільного виховання на національному ґрунті; змісту й форм підготовки педагогічних кадрів для роботи у дошкільних закладах.

У своїх працях С. Русова висвітила багато важливих питань навчання і виховання дітей дошкільного віку, організації дитячого садка. Зауважимо, що книга «Дошкільне виховання» складається з таких розділів : «І. Дошкільне виховання. ІІ. Знання дитини. ІІІ. Творці дошкільного виховання. ІV. Зовнішні чуття. V. Дитяча

гра-забава. VI. Ручна праця. VII. Розвиток мови дитини. VIII. Речове предметне виховання. IX. Наука чисел у дошкільному вихованні. X. Моральне виховання. XI. Морально-соціальне виховання. XII. Естетичне виховання. XIII. Підготовка садівниць. XIV. Сучасні дитячі садки. XV. Український дитячий садок». Ці проблеми знайшли подальшу розробку в книгах «У дитячому садку» (1919), «Теорія і практика дошкільного виховання» (1924), «Нові методи дошкільного виховання» (1927), які містять матеріали лекторського викладання та критичний аналіз поглядів педагогів та сучасників на виховання дитини дошкільного віку. Педагог зазначала, що виховання дитини в передшкільному віці є важливим та необхідним. Досить вагомим є взаємодія суспільного та сімейного виховання. Так, у дитячому садку повинні бути створені сприятливі умови для розвитку і виховання дитини дошкільного віку, як і вдома. Кожна дитина має почувати себе комфортно у будь-якому оточенні, бути адаптованою до соціального середовища.

Слід зазначити, що кожна з цих проблем розглянута С. Русовою на тлі ґрунтового огляду тогочасних вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень. Дослідниця була добре знайома з європейським педагогічним досвідом. Вона докладно проаналізувала погляди багатьох зарубіжних педагогів і психологів, зокрема, М. Монтесорі, Ф. Фребеля, показала можливість використання їх ідей у вихованні українських дітей.

Багатоаспектність педагогічної творчості С. Русової виявилася у її діяльності в Київському Фребелівському жіночому педагогічному інституті, де педагог викладала авторський курс із дошкільного виховання. Програма її лекцій із дошкільного виховання зберігається в державних архівах. Аналіз цього документа дає підстави для обґрунтування думки про те, що автор, розробляючи зміст програми, орієнтувалася, передусім на те, що виховання дітей дошкільного віку потребує системного, інтегрованого, цілісного підходу. Програма містить теоретичну і практичну складові. Під час засвоєння теоретичного курсу слухачі вивчали особливості дошкільного дитинства, погляди прогресивних педагогів (Дж. Дьюї, Й. Песталоцці, М. Монтесорі, Ф. Фребеля та ін.) на проблему дитинства, досвід західноєвропейських дитячих садків, особливості організації середовища дитячого садка, різних видів дитячої діяльності [2].

Також С. Русова порушувала проблему загальнолюдського у вихованні особистості дітей. Зокрема, підкреслювала те, що під час виховання дитини потрібно звертати увагу на індивідуальні та вікові особливості, етнографічні ознаки її оточення. Використання національного виховання робить міцнішим український народ та формує справжнього та свідомого громадянина своєї держави.

У праці «Дошкільне виховання» С. Русова виділяє вихідні положення про значення національної системи виховання. Головними серед них називаємо такі:

– Міцнішою нацією в наш час виявляє себе та, яка краще за інші вичерпала у вихованні свої глибокі національні скарби і дала вільний розвиток національній психології – Німеччина, Англія, Японія;

– Національне виховання виробляє у дитини не подвійну хистку мораль, а сприяє формуванню міцної цілісної особистості [7].

У праці «У дитячому садку» С. Русова запропонувала таку узагальнюючу характеристику української дитини: «...українська дитина не дуже експансивна, занадто вразлива й часто-густо ховається від інших зі своїми переживаннями» [5]. Софія Федорівна зазначає, що ці особливості вимагають підходити до української дитини з ласкою, привертаючи її до себе повагою, збуджуючи її цікавість. За цих умов «виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чуливість» [8].

Перу Софії Русової належать також фундаментальні праці з педагогіки: «Дидактика», «Сучасні течії в новій педагогіці», «Роль жінки в дошкільному вихованні», «Моральні завдання сучасної школи», «Єдина діяльна (трудова) школа», «Нова школа» та ін. [9].

Софія Русова – автор публікацій «Дитячий сад на національній ґрунті» та «Націоналізація дошкільного виховання». У них вона розвиває ідеї гуманної педагогіки, а саме: врахування вікових особливостей та індивідуальних здібностей дітей дошкільного віку та досвіду дитини. Педагог акцентувала увагу на цінностях виховання, необхідності використання вихователями у роботі з дітьми рідної мови, найкращих зразків національної культури, українських звичаїв, традицій, продуктивних видів діяльності [2].

Ще одна книга С. Русової – «Нові методи дошкільного виховання», була написана у 1927 році. Авторська концепція нових методів виховання дошкільників постає як ефективна спроба побудови процесу виховання на підставі здійснення активного впливу на особистість дитини, який спирається на природні для дитини якості, на всебічне врахування вікового розвитку дитини, на усвідомлення того, що суспільством саме на вихователя покладено відповідальність за формування особистості.

Софія Русова обґрунтовує кваліфікаційні вимоги до вихователя: передусім вони повинні любити дітей, мати чуйне серце, відповідально виконувати свої обов'язки, бути фізично здоровими, мати спокійну вдачу, вміти співати народні пісні, малювати, знати літературу – рідну і світову, вміти знайти і встановити спільне між домівкою дитини і дитячою установою. Вона ставила вимоги ще до абітурієнтів, щоб на навчання не потрапили випадкові люди. Педагог повинен володіти літературною мовою, а крім того, знати діалекти місцевості, де працює. Крім теоретичних знань, вважала Софія Русова, вихователю необхідна практика роботи з дітьми. Саме в практиці виробляються певні навички педагогічної професії [1].

Багато педагогічних творів С. Ф. Русової досі не опубліковано. Одні лише назви цих праць становлять численний список. Найбільш фундаментальними серед них є: «Соціальне виховання, його значення в громадському житті», «Практичні поради до виховання дітей», «Національна школа у різних народів», «Середньовічні університети» [4].

Софія Русова неодноразово характеризувала і популяризувала матеріали «Дошкільне виховання» у часописі «Світло», підкреслюючи необхідність впровадження в українську освіту педагогічних ідей Ф. Фребеля та М. Монтесорі, і водночас постійно обстоювала необхідність створення в Україні самостійної

національної системи дошкільного виховання [3]. Таким чином, часопис «Світло» не тільки інформував тогочасну педагогічну спільноту, а й спрямовував розвиток системи дошкільного виховання в Україні.

На нашу думку, здобутки Софії Русової становлять неабиякий інтерес для розвитку системи дошкільної освіти на сучасному етапі. Основними серед них можна виокремити такі:

- розуміння необхідності варіативного характеру розвитку дошкільних навчальних закладів;
- впровадження прогресивних ідей вітчизняних та зарубіжних педагогів у практику дошкільних навчальних закладів;
- розроблення нормативного та програмово-методичного забезпечення системи освіти в цілому і дошкільної зокрема;
- обґрунтування гуманізації освітнього середовища, інтеграції змісту дошкільної освіти;
- створення рідномовного середовища.

Отже, оцінюючи роль Софії Русової на сучасному етапі розвитку педагогічної думки в Україні, можна стверджувати, що її педагогічна спадщина є цінним внеском у скарбницю світової педагогіки. Педагогічні ідеї національного теоретика не обмежені часовими рамками та мають своє відображення і сьогодні. Вони потребують подальшого переосмислення з тим, щоб поширювати методики виховання, запроваджені визначним педагогом у сьогоднішні реалії. Зокрема, подальшого дослідження потребує її творчий арсенал в перспективі поширення доробку педагога в практику сучасних видавців, журналістів. Таким чином, педагогічна спадщина Софії Федорівни Русової займає чільне місце в історії української педагогічної думки та цілком відповідає назрілим потребам розбудови системи освіти України.

#### **Список використаної літератури**

1. Артемова Л. Історія педагогіки України [Текст] : підруч. для студентів ВНЗ / Л. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
2. Венгловська О. Організаційно-педагогічна діяльність Софії Русової – громадянського діяча, просвітителя, педагога [Текст] / О. Венгловська // Рідна школа. – 2016. – № 5–6. – С. 51–55.
3. Єресько О. Софія Русова та журнал «ДВ» : До 155-річчя від дня народження Софії Русової / О. Єресько // Дошкільне виховання. – 2011. – № 2 (835), лютий. – С. 2–3.
4. Любар О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко // – К. : Знання, 2006. – 447 с.
5. Міхно О. Проблема формування національної самосвідомості в публікаціях С. Русової в журналі «Світло» (1910–1914рр.) : історія педагогіки / О. Міхно // Шлях освіти. – 2011. – № 2 (60). – С. 41–44.
6. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : наук. метод. посіб. / за ред. В. Слюсаренко, О. Проскури. – К. : ІЗМН, 1998. – 196 с.
7. Русова С. Дошкільне виховання [Текст] / С. Русова // Вибрані педагогічні твори / Упор. Проскура О. – К. : Освіта, 1996. – С. 34–184.
8. Русова С. У дитячому садку / С. Русова / Вибрані твори. – Львів : Просвіта, 1996. – С. 185–202.
9. Софія Русова про національну систему освіти та виховання. Історія української школи і педагогіки [Текст] : хрестоматія / упоряд. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Знання, 2005. – 767 с.

УДК 159.943

*Шлюк Софія,  
студентка 31-СП групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Фіголь Н. А.*

#### **МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВОЛОНТЕРСТВА: ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД**

*Стаття присвячена дослідженню актуальної сьогодні теми волонтерства, зокрема, вивченню генези вітчизняних мотиваційних теорій волонтерства. Теоретично проаналізовано спонукальні аспекти для успішної діяльності волонтера. Доведено, що правильно організована робота волонтерів, співпраця з ними, враховування усіх специфічних моментів забезпечує успішну волонтерську діяльність.*

**Ключові слова:** мотивація, мотив, волонтерство, волонтерський рух, волонтерська діяльність.

*The article is devoted to the study of the current topic of volunteering, in particular, the study of the genesis of domestic motivational theories of volunteering. Theoretical aspects of the successful volunteer activity are analyzed. It is proved that properly organized work of volunteers, cooperation with them, taking into account all the specific moments provides a successful volunteer area.*

**Key words:** motivation, motive, volunteerism, volunteer movement, volunteer activity.

Вже досить довго Україна знаходиться на складному шляху реформування та розвитку різних сфер суспільного життя – політичної, соціальної, економічної. У теорію та практику соціальної роботи необхідно впровадити прогресивні зміни. Це вимагає залучення не лише технологічних, інформаційних та матеріальних, а й людських ресурсів. Не можна сподіватися, що держава повністю зможе задовольнити ці потреби, саме через це волонтери приходять на допомогу. Всесвітня Декларація Волонтерства визначає, що «всі люди повинні мати право вільно присвячувати час, талант, енергію іншим людям за допомогою

індивідуальних і колективних акцій, не очікуючи винагороди» [3, с. 118]. Надзвичайно важливо для державних та неурядових установ, правильно організувати роботу волонтерів, при співпраці з ними враховувати усі специфічні моменти. Часто існує проблема невміння багатьох організацій користуватися роботою волонтерів. Перед тим як набирати волонтерів на роботу, необхідно розробити волонтерську програму, підготувати персонал до стосунків з волонтерами, знати, як мотивувати волонтерів, наглядати за їх роботою.

Мотиваційні аспекти волонтерства досліджували вітчизняні і зарубіжні науковці: С. Маккарлі, Р. Лінг, Л. Графф, К. Вейсман, Дж. Бейкер, Б. Вітіч, Б. Стайлінгс, Г. Бодренкова, Н. Черепанова, О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Л. Сікорська. Такі західні дослідники як А. Омото та М. Снайдер досліджували теорію «альтруїзму-егоїзму».

Мета дослідження полягає у вивченні спонукальних аспектів для продуктивної діяльності волонтера, точне окреслення терміну волонтерства та характеристика мотиваційних аспектів волонтерів на початкових етапах добровільної діяльності.

Реалізація державної соціальної політики в Україні у сфері волонтерства передбачає розвиток волонтерської діяльності та відміну державного регулювання з урахуванням кращих світових практик, організація необхідних заходів щодо приєднання України до Європейської конвенції про довготривалу волонтерську службу.

Хто ж такий волонтер? Волонтер – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану, неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги [3, с. 119]. Волонтер – це людина, яка робить щось із власної волі, а не з примусу [1, с. 68].

Волонтерська допомога – це робота та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами [3, с. 119].

Загальна декларація волонтерів, яка була підписана 14 вересня 1990 року в Парижі, говорить, що волонтерство – це добровільна, активна, спільна або особиста участь громадянина в житті людських спільнот для реалізації його основних людських потреб та покращення якості життя, економічного і соціального розвитку [1, с. 68].

У Записці Генерального секретаря ООН, адресованій Комісії соціального розвитку Економічної і соціальної ради ООН, виділено найважливіші риси волонтерства, серед них:

- турбота про людей. Для формування атмосфери взаємопідтримки, надзвичайно важливі такі людські фактори як співчуття, моральна підтримка та емпатія. Для соціальної роботи це важливий ресурс, який допомагає створювати безпечне середовище для існування та розвитку кожного члена суспільства.

- солідарність і гуманна корисливість. Волонтери із власної волі жертвують своїм часом заради благополуччя інших. Це власне і констатує той факт, що вони зацікавлені хорошою життєдіяльністю інших людей.

- духовна якість і громадянська чеснота. Значення цієї риси полягає не лише у тому, що ми робимо через любов та співчуття до інших, а й те, як це впливає на людину, яка надає добровільну допомогу.

- багате джерело людського досвіду. Коли ми говоримо про людський досвід, то повинні розуміти навички, які людина отримує в процесі співпраці з іншими людьми. Толерантність, милосердя, солідарність, співробітництво, подолання конфліктів тощо. Можливість ділитися, обговорювати, переймати більш ефективні форми й методи – це можливість напрацьовувати і вдосконалювати власні вміння та навички.

- нові інтелектуальні ресурси. Волонтери – є не лише виконавцями поставлених завдань, але й джерелом нового життєвого досвіду та ініціаторами нестандартних ідей [4, с. 131].

У грудні 2014 року компанія GfK Ukraine, на замовлення Організації Об'єднаних Націй, провела загальнонаціональне дослідження стану волонтерства в Україні. Згідно висновків дослідження, українці визнають велику роль волонтерського руху в суспільних процесах: 62 % визнають роль волонтерів у політичних змінах останнього року, 85 % вважають, що волонтерський рух допомагає зміцненню миру, а 81 % схильні вважати волонтерський рух обов'язковою складовою громадянського суспільства.

Майже чверть українців (23 %) мали досвід волонтерства, із них 9 % почали займатись волонтерством протягом останнього року [7].

Мотивація людей, які вступають у волонтерські організації, вже довгий час є складним питанням, яке досліджувалося багатьма науковцями для того, щоб зрозуміти, чим керується людина насправді, коли надає волонтерську допомогу. Під мотивацією ми розуміємо певні спонукування до дії, здатність людини дієво задовольняти свої потреби. Мотивація – це процес стимулювання працівників до здійснення ефективної діяльності, спрямованої на досягнення цілей підприємства.

Основними функціями мотивів приєднання у волонтерського об'єднання є такі: спонукальна, направляюча, регулююча. Разом зі вказаними слід зазначити стимулюючу, управляючу, організуючу, контролюючу і захисну функції мотивів [5, с. 187].

Центральним мотивом волонтерства є сама волонтерська діяльність, спрямована на допомогу іншим, що ґрунтується на власній відповідальності за громаду або морально-етичних переконаннях. Із цієї діяльністю може бути пов'язана низка егоїстичних мотивів, але у соціально допустимій нормі. Альтруїстичний мотив, який в ідеалі має бути основним, іноді нестійкий, оскільки завжди підкріплюється бажанням людини отримати щось більше: моральне задоволення, розширення кола свого спілкування або усвідомлення власної важливості суспільству.

Теорія, яка була запропонована з ахідними дослідниками А. Омото та М. Снайдером, найадекватніше пояснює мотиви волонтерів. Їх теорія має назву «альтруїзму-егоїзму» та об'єднує мотиви у дві основні групи: мотиви, які ґрунтуються на почутті релігійного та морального обов'язку, прагнення допомогти

безкорисливо оточуючим; мотиви, які засновані на егоцентризмі. Прагнення задовольнити матеріальні потреби, отримати від виконаної роботи користь та вигоду для себе [5, с. 190].

З одного боку, мотиви волонтерської роботи багатоманітні й складні для визначення (С. Маккарлі, Р. Лінг, Л. Графф, С. Елліс, К. Вейсман та ін.), а з іншого, прості та допомагають людям успішно соціалізуватися і затвердитися у суспільних колах (Н. Черепанова).

Важливо враховувати, що мотивація та спрямованість особистості полягають у нерозривному зв'язку з ціннісними орієнтаціями. Важливою характеристикою особистості волонтера деякі автори виділяють схильність до співпереживання та емпатії у відношенні до іншої людини. Тому, чим більше в людини прагнення допомогти іншій людині, тим вища її готовність до альтруїзму в конкретній ситуації. Л. Нікітіна вважає, що особистість волонтера характеризується альтруїстичною спрямованістю. Під спрямованістю дослідниця розуміє сторону особистості, яка визначає якість моральних і соціальних цінностей. Спрямованість виражається в таких елементах особистості, як ціннісні орієнтації, потреби, установки, цілі та ідеали [2, с. 58]. На думку Л. Анциферової, альтруїстична свідомість людини формується соціальними нормами та суспільством [2, с. 58]. Авторка стверджує, що людина настільки глибоко сприймає систему ціннісних орієнтацій, яку висуває їй суспільство, що робить їх надбанням своєї особистості. З цього випливає, що альтруїстична спрямованість волонтера визначена саме громадськими морально-етичними цінностями, які позитивно впливають на добродійну діяльність суб'єкта [2, с. 58].

Сучасний вітчизняний психолог Л. Сікорська, вивчаючи ціннісно-сміслові чинники волонтерської діяльності, виділила ряд ціннісних орієнтацій, що мають альтруїстичну спрямованість. Авторка виділила такі показники як милосердя, толерантність, доброта, людська гідність, свобода [2, с. 58].

На думку російського психолога Л. Антілогової, альтруїзм є системою життєвої орієнтації особистості. Безкорисливість є центральним мотивом поведінки волонтера, а також критерієм моральних оцінок. Психолог зазначає, що в такому випадку відношення до оточуючих ґрунтується на ідеї безкорисливої допомоги, а на перший план стає добро та благо іншої людини [2, с. 58].

Якщо розглядати існуючі оцінки та судження щодо мотивації для роботи у волонтерській сфері, Г. Бодренкова звертає увагу на дані дослідження Дж. Бейкера, яке було проведено ним у кількох країнах Північної Америки та Європи. Згідно цих даних серед основних причин близько половини населення вказує на почуття обов'язку або моральні цінності, бажання зробити свій внесок у розвиток свого міста або місцевості, можливість набути гарний досвід та здобути корисні навички, також потреба робити щось потрібне для суспільства на дозвіллі [6, с. 362].

Мотивація відіграє ключову роль як у залученні волонтерів, так і в підтримці, стимулюванні до збільшення меж їх добродійної діяльності і своєю чергою залежить від ряду факторів. Дослідниця Н. Черепанова з педагогічного погляду розглядає дане питання і вважає головним фактором впливу на формування волонтерської діяльності процес соціалізації особистості як суб'єкта перетворювальної діяльності [6, с. 363]. Особистість, на кожному етапі соціалізації, володіє певним досвідом, рівнем стимулювання до діяльності, сукупністю вікових проблем і різноманітними способами їх розв'язання. Саме через це на різних стадіях соціалізації людини виникають відмінні мотиви для роботи у волонтерській сфері.

Цікава модель, яка пояснює мотивацію волонтерів була розроблена такими дослідниками як Г. Кларі та М. Снайдер. Вона мала назву – багатofакторна модель (multifactor model). Метою даного дослідження було визначення соціальних та особистісних чинників, якими керувалися працівники при здійсненні волонтерської допомоги.

Результат дослідження виокремив 6 основних мотивів:

- ціннісні (тверда думка про важливість допомоги іншим);
- соціальні (нові знайомства);
- освітні (участь у діях, які допомагають навчатися);
- кар'єрні (перспектива отримати хорошу роботу);
- особистісні (підвищення самооцінки, самоствердження);
- захисні (порятунок від негативних емоцій та почуттів) [1, с. 70].

Це дослідження призвело до появи опитувальника для волонтерів (Volunteer Functions Inventory) після комбінування вище згаданих шести функцій із п'ятьма положеннями для кожної функції та семибальною шкалою Лайкерта. Протягом 10 років Г. Кларі та М. Снайдер представили безліч досліджень та статей, заснованих на використанні Volunteer Functions Inventory.

Мотивація відіграє основну роль у залученні людей до волонтерської діяльності та розширенні меж їхньої добродійності. Наслідком хорошої мотивації є прогресивна робота із якісними результатами.

На завершення варто зауважити, що у сучасному світі основні мотиви для вступу у волонтерство перейшли від суто альтруїстичних до вигідних. Серед усіх причин, через які люди вирішують зайнятися волонтерством, основними мотивами виступають особистісні потреби. Це пов'язано із великим шансом для молоді, після роботи у волонтерській галузі, отримати хорошу, постійну роботу, або ж вступити у вуз. Проте, зважаючи на події в Україні, на зниження економічного добробуту, багато людей хочуть щиро допомогти іншим, забуваючи про особисту вигоду. Саме цей факт і свідчить про усю багатогранність та складність мотивацій для праці у волонтерській сфері, що і підвищує актуальність подальшого дослідження феномена волонтерства.

**Список використаної літератури**

1. Беспалова К. О. Мотиваційні аспекти волонтерства : досвід західних країн / К. О. Беспалова // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Політологія. Соціологія. Право. – 2012. – № 3. – С. 67–71.
2. Романкова Л. Волонтерська діяльність як складова формування моральних цінностей студентської молоді / Л. Романкова // Вища освіта України. – 2015. – № 4. – С. 54–60.
3. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / [О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, Т. Г. Веретенко]; за ред. О. В. Безпалько. – К. : Академвидав, 2013. – 312 с. – (Серія «Альма-матер»).
4. Соціальна педагогіка : теорія і технології : підручник / [за ред. І. Д. Зверевої]. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
5. Соціальна педагогіка : підручник. / [за ред. А. Й. Капської]. – 5-те вид. перероб. та доп. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
6. Юрченко І. Мотиваційні аспекти волонтерської діяльності / І. Юрченко // Соціальні виміри суспільства : зб. наук. пр. – К. : ІС НАН України, 2009. – Вип. 1 (12). – С. 361–368.
7. Загальнонаціональне дослідження «Волонтерство в Україні» <http://www.un.org.ua/ua/publikatsii-ta-zvity/un-in-ukraine-publications/3982-zahalnonatsionalne-doslidzhennia-volonterstvo-v-ukraini>

## РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 372.3

Галько Анна,  
студентка 41-ДПК групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Онищук І. А.

### ВИКОРИСТАННЯ ЕЙДЕТИКИ В АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

*У статті досліджуються особливості використання ейдетики в активізації творчості дітей дошкільного віку.*

**Ключові слова:** ейдетика, дошкільний вік, творчість, пізнавальний розвиток, асоціативне мислення.

*The article deals with the peculiarities of the use of eidectics in activating the creativity of preschool children.*

**Key words:** eidectics, preschool age, creativity, cognitive development, associative thinking.

У сучасному освітньому просторі все більше популярності набуває впровадження інноваційних освітніх технологій, які сприяють гуманізації процесу навчання, його особистісному орієнтуванню, оптимізації взаємодії з вихованцями. У корекційній педагогіці можливості використання інноваційних освітніх технологій та їх значущість у практиці роботи з дітьми досліджені не достатньо. Метод ейдетики є унікальним засобом розвитку дитячої уваги і пам'яті, він дуже часто застосовується педагогами з розвивальною та навчальною метою, адже дозволяє дітям запам'ятати найдрібніші деталі, події або предмети. Основні принципи ейдетики використовуються практично в усіх ученнях, спрямованих на особистісне зростання дитини. Під час розвитку ейдетичних здібностей вихованця основні зусилля щодо запам'ятовування спрямовуються на ключову інформацію, тож у пам'яті залишаються найбільш важливі факти. Саме тому ейдетика просто незамінна для дошкільників, особливо під час підготовки до навчання у школі. Дитина з добре розвиненими ейдетичними здібностями буде успішно опановувати навчальний матеріал у школі, запам'ятовувати та обробляти весь об'ємний потік інформації, яка надходить до майбутнього першокласника. Саме тому ейдетика – це не лише напрям роботи, а й одна з основ успішної соціалізації та адаптації дошкільника.

Ейдетика була описана ще Аристотелем, який вважав, що вона має неоціненне значення для філософії. У перекладі з давньогрецької «ейдос» – яскравий образ, зовнішній вигляд. Термін «ейдетика» був уведений у психологію у 30-ті роки ХХ століття німецьким ученим Е. Єншем та його однодумцями (О. Кро, А. Рікелем, Г. Фішером та ін.), які позначили ним феномен довготривалого збереження чіткого сліду інформації, що утримується в пам'яті людини. Е. Єнш досліджував феноменальну пам'ять окремих підлітків. Його спостереження показали, що наявність унікальної пам'яті пов'язана з яскравим емоційно-образним сприйняттям інформації.

У процесі розвитку систем і методик, спрямованих на покращення пам'яті, фахівці почали активно шукати максимально ефективних способів запам'ятовування. Поступово склалася методика ейдетики, що передбачає запам'ятовування на основі образного сприйняття навколишнього світу та образного мислення. Не обійшли увагою це питання і вітчизняні науковці: П. Блонський, Л. Виготський, О. Лурія та інші. У середині 80-х років ХХ століття І. Матюгін розробив ігрову систему «Школа ейдетики», спрямовану на покращення сприймання й відтворення інформації, яка базується на властивому кожній людині вмінні уявляти й фантазувати. У цій системі застосовується весь спектр уявлень і фантазій: зорових, рухових, тактильних, нюхових і смакових. Систему занять-ігор для розвитку асоціативного мислення розробила О. Пащенко. За допомогою таких ігор можна навчити дошкільників читати, писати, а головне мислити, спостерігати, розмовляти, доводити, розуміти, творити. Отож, «ейдетика» має великий дидактичний потенціал, за допомогою розвивальних ігор удосконалюються психічні процеси, зорові відчуття та сприймання, емоційна сфера.

На сьогодні відбувається становлення української школи ейдетики, найважливішим компонентом якої є спрямованість на позитивне сприйняття дитиною навколишнього світу.

Проте ознайомлення з результатами теоретичного аналізу проблеми і практичним досвідом засвідчило, що використання ейдетики з метою активізації творчості дошкільників відбувається рідко, що визначає актуальність обраної теми роботи.

Формулювання мети статті. Метою статті є вивчення особливостей використання ейдетики з метою активізації творчості дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становлення особистості дитини, активізація пізнавальних процесів є одними з актуальних проблем психології та педагогіки. У зв'язку з цим, на сучасному етапі особливе значення надається удосконаленню змісту освітнього процесу дітей дошкільного віку. Актуальними стають пошуки нових підходів до педагогічної підтримки, перспективних технологій розвитку, зокрема ейдетики.

Ейдетика (від грецького ейдос – образ) – це напрямок психологічної науки, який визначає ейдетика як різновид образної пам'яті і можливості його практичного застосування у різних сферах життя

людини [4, с. 3]. Ейдетизм – психічне явище, яке полягає у здатності людини відтворювати яскравий наочний образ тривалий час [11, с. 16]. Характерною ознакою для ейдетизму є емоційна забарвленість образів. Ейдетизм у більшості дітей добре розвинений, вони уявляють собі предмет, чітко «бачать» його перед собою. Методики ейдетики різноманітні, а саме: на запам'ятовування слів (у тому числі й іноземних), цифр, імен, віршів, текстів, телефонів та інше. Завдяки застосуванню цих методик розвиваються органи відчуття дітей, сприймання, психічні процеси. Ейдетика – це не тільки розвиток уваги, уяви, пам'яті, різних видів мислення, а й спосіб подачі навчального матеріалу, оскільки залучає всі аналізатори дитини: дозволяє не лише побачити, а й помацати, почути, скуштувати, понюхати; подає нове через добре знайомі дітям образи.

Метод ейдетики побудований на простих принципах, а саме:

1. Уява + позитивні емоції = засвоєна інформація.
2. Радісна, весела атмосфера.
3. Мобільність і доступність ігрового матеріалу.
4. Поділ інформації, відповідно до особливостей кожної дитини [1, с. 3–4].

Характерними особливостями розвивальних вправ та ігор ейдетики є:

1. Кожна гра – це комплекс завдань, які дитина виконує за допомогою картинок, іграшок, тактильних карток, кубиків, цеглинок тощо.
2. Завдання даються дитині в різних формах: у вигляді моделей, схем, площинного малюнка, письмових та усних інструкцій.
3. Завдання розміщені в порядку наростання складності, тобто в них використано принцип народних ігор: від простого до складного.
4. Більшість ігор не вичерпуються запропонованими зразками, а дозволяють дітям складати нові варіанти завдань, займатися творчою діяльністю.
5. Ігри не сумісні з примусом створюють атмосферу вільної та радісної творчості.
6. Ігри слід повторювати, адже це – необхідна умова розвивального ефекту.
7. У процесі ігор вдосконалюється фонематичний слух, гострота зору, сприйняття простору і часу, мовлення, мислення, пам'ять та інші психічні процеси [5, с. 13].

Як зазначають фахівці, ейдетика пропонує будувати роботу з дітьми на основі:

- вільних асоціацій, пов'язаних з предметними образами;
- колірних асоціацій;
- асоціацій, пов'язаних з геометричними формами;
- тактильних асоціацій;
- предметних асоціацій;
- асоціацій, викликаних друдлами;
- звукових асоціацій;
- смакових асоціацій;
- нюхових асоціацій;
- графічних асоціацій [8].

Важливо зазначити, що головне запитання під час тренування асоціативного мислення звучить так: «Про що ти подумав?». Методика «ейдосу» є системою спеціально розроблених завдань, вправ, термінів, розвиваючих ігор, що подаються в певній послідовності. За допомогою методів ейдетики можна навчати дітей запам'ятовувати казки, оповідання, вірші, назви картин та їх авторів, ряд цифр і слів тощо. Загалом «ейдетика становить собою систему методик розвитку творчого та асоціативного мислення» [9, с. 41]. У кожної дитини можуть виникати свої асоціації, пов'язані з власним емоційним досвідом, який найбільш сильно закарбувався у свідомості. Роботу з дітьми в цьому напрямку прийнято будувати на основі: вільних асоціацій, пов'язаних з предметними образами; колірних асоціацій; асоціацій пов'язаних з геометричними формами; тактильних асоціацій; предметних асоціацій; асоціацій, викликаних друдлами; звукових асоціацій; смакових асоціацій; нюхових асоціацій та інших.

Важливим є розвиток «вільних асоціацій», пов'язаних з предметними образами. Під час занять не можна використовувати жодних предметних зображень. Та в дошкільників ще не достатньо сформовані уявлення про навколишній світ, замало життєвого досвіду, щоб будувати асоціативні зв'язки самостійно. Тому на першому етапі роботи малюкові потрібна допомога дорослого. Починати треба так:

Вихователь: «В мене є курча. Про що ви подумали?».

Діти: «Я подумала про кавун, тому що курчатко любить їсти насіння кавуна». «Я подумала про сонечко, тому що воно жовте, як курчатко». «Я подумала про пташку, бо курчатко – це пташка».

Отож, на цьому етапі занять головне, щоб діти вчилися обґрунтовувати свій асоціативний вибір [12, с. 17]. Для розвитку колірних асоціацій потрібні картки з намальованими плямами різних кольорів, та не кольорові зображення предметів або явищ. Вихователь дає дитині або ж показує усій групі картинку з плямою певного кольору. Завдання кожного – вибрати серед картинок різних предметів саме ту, зображення якої асоціюється із потрібними кольором. Дитина обов'язково має обґрунтувати відповідь. Наприклад: «Ось червоний колір. Про що ви подумали?». Діти: «Я подумав про машину, тому що вона має зупинитися на червоне світло». «Я подумала про помідор, бо він коли досягне, стає червоного кольору». «Я подумала про зайчика, він гриз червоне яблуко».

Фахівці рекомендують змінити хід гри: навпаки, пропонуйте ряд предметних зображень і запишіть: «Про який колір ви подумали? Чому?». Цей вид встановлення асоціацій доцільно включати під час занять,



теми: «Плоди», «Явища природи», «Тварини», «Рослини». Запитання звучатиме так: «Про які плоди (рослини, тварини) ви подумали, побачивши жовтий колір?» [13].

Доречно розглянути поради Л. В. Лотвіна. Для розвитку асоціацій, пов'язаних з геометричними фігурами, знадобляться картинки із зображеннями геометричних фігур та різноманітних предметів. Запитання слід ставити аналогічно: «У мене є круг. Про які предмети ви подумали?». Не можна забувати про аргументацію, слід спонукати дітей вчитися пояснювати, чому вона обрала саме той предмет. Наймолодшим потрібно спочатку дати змогу попередньо вивчити форму предметів, а під час гри пропонувати зорові підказки – предметні картинки. Слід заохочувати малюків призами. Ці ігри стимулюють мовну активність, роблять дітей сміливішими, формують уміння відстоювати власну думку. Працюючи з формами, оберіть для себе одну і працюйте з нею протягом дня або тижня. Намагайтеся помічати в довкіллі всі предмети, що мають визначену форму (протягом дня, кругом). Можна провести конкурс на найдовший список помічених форм [7].

Для розвитку тактильних асоціацій потрібно мати набір тактильних картинок, які запропонував І. Матюгін [8]. Основна ідея цих карток полягає в тому, що кожна з них має свою фактуру: хутро, наждачний папір, фланель, мотузка, палички, крапельки воску, велюр та інші. До колекції можна додати картку з гудзиками, гречкою, шматками дроту, з дерматинним покриттям. Принципи роботи залишаються такі самі, як і в попередніх видах роботи: «Про що ти подумав, доторкнувшись до цієї картинки?» (я подумав про зайчика, тому що він пухнастий). Можна також пограти навпаки: ви пропонуєте дітям підібрати до конкретного предмету зображення свої варіанти карток, відчуття від яких у них асоціюються із цим предметом. Тоді запитання звучатиме так: «У мене є машина. Про яку картку ви подумали?».

Спостереження свідчать, що дітям подобаються ігри з використанням дроту, пластиліну, паличок тощо. Для таких ігор потрібні дротики завдовжки 20–30 см. На першому етапі дитина тренується вигинати фігурки з дротиків. Потім завдання ускладнюється вимовою слів. Дитина ніби розсаджує слова на фігурки. Можна грати в парі одна промовляє слово, інша робить фігурку, потім навпаки. Під час читання оповідання його зміст можна відображати фігурками з дроту. Наприклад: «У лісі жив зайчик (робимо фігурки довгі вуха) Він заховався під ялинкою (робимо ялинку). На ялинці сиділа пташка. Вона була у гнізді. Там лежало яєчко». Дитина, дивлячись на фігурки, може вільно й послідовно переказувати зміст оповідання [1].

Розвиток предметних асоціацій передбачає встановлення зв'язків предметів або між собою, або з їхніми ознаками. Для використання цього прийому педагогам потрібно мати набір різних предметів: ниточку, паличку, трубочку, папірець, шматок тканини, шишку, каштан, камінчик, мушлю, монетку, гудзик. Наприклад, бере нитку і говорить: «Довге і гнучке» Про що ви подумали? Або ви тримаєте монетку і говорите: «Кругле і залізне». Про що ви подумали?(банка, її закривають кришкою) [3].

В ейдетичному напрямку застосовуються аудіозаписи різних звуків і шумів. Можна створити цілу колекцію звуків, розподіливши за різними групами: побутові шуми, звуки природи, музичні звуки, звуки вулиці тощо. Є й інший спосіб використання звуків. Потрібно зробити мішечки і покласти в них різноманітні предмети, що породжують звуки. Наприклад; в один мішечок можна покласти папір, а в другий – монети, в інші – коробочку з пластмасовими кульками, камінцями, квасолею тощо. Варто пропонувати дитині на набірному полотні ряд предметних зображень (книжка, цибуля, їжак, листок), і за допомогою звукового мішечка з целофановим папером пропонуємо обраний звук, після чого запитуємо: «Про що ти подумав, почувши цей звук?» (я подумав про книжку, тому що, коли її гортають, сторінки шурхотять). Не варто відгадувати, що міститься у мішечках, важливо створювати асоціативні образи за звуком. Крім того, можна підготувати склянку з водою, трубочку, дудочку, свисток, музичний молоток. Запропонуйте звук, наприклад –дзвін монеток і запитайте: «Про що ви подумали, почувши цей звук?». Намагайтеся ховати за долонею ті джерела звуків, які не можна покласти в мішечок: ножиці, дудочку, склянку з водою тощо [12].

Мабуть, не знайдеться жодного вихователя, який би не грав з дітьми у гру «Відгадай на смак». Але ейдетичний напрямок не передбачає вгадувалися. Запитання буде таке ж, як і раніше: «Про що ви подумали?» Для дітей старшого віку можна використовувати комбінації солодке і гаряче, солоне і холодне. За бажанням можна дати ще тактильно–смакові відчуття: хрумкий, соковитий, твердий, рідкий тощо.

Під час дослідження я визначила, що нюховий аналізатор у дітей найменш розвинений з поміж усіх названих. Тому, залучивши його до роботи з дітьми, потрібно бути особливо обережним, оскільки здатність сприймати різні аромати ще не достатньо вивчена. Можна використовувати нюхові коробочки з різними ароматами: парфумів, м'ятного аромату, ароматів трав, спецій [13].

В ейдетичній використовуються і графічні асоціації. Для їх розвитку використовують друдли. Це загадка-головоломка, малюнок, про який неможливо чітко сказати, що це таке. Так його діти можуть перетворити в сонечко, квіточку, яблуко, окуляри. Друдли знадобляться на будь-якому занятті. Наприклад, допоможуть пригадати тварин, овочі, фрукти, транспорт, рослини та ін. Коли покажете друдл, повертайте його під різними кутами, щоб діти побачили якомога більше ракурсів цього зображення, щоб використане більше резервів друдла. Використання друдлів сприяє розвитку дивергентного мислення, пам'яті, вчить знаходити нестандартні підходи до різноманітних задач.

Роботу з друдлами варто почати з другого півріччя молодшої групи. На початкових етапах цієї роботи застосовують предметні зображення, що легко асоціюються із запропонованим друдлом. На цьому етапі використовують друдли і паралельно до них картинки із зображенням веселки, скакалки, відра з ручкою, хустинки, що схожі за формою на ці друдли. Коли діти починають легко добирати картинки до друдлів, роботу ускладнюють. Діти починають добирати асоціації до друдлів за уявними образами. Під час гри дитина доводить свою думку, обґрунтовує її, а це викликає мовленнєву активність, сприяє і логіко–математичному розвитку. Тому доречно використовувати друдли на заняттях мовленнєвого та

математичного спрямування, а також у різних сферах життєдіяльності впродовж дня. Використання друдлів дає можливість зробити заняття цікавим, пізнавальним, розвивальним. У практичній роботі застосовують друдли окремо або включають їх в ігри. Наприклад, педагог пропонує скласти розповідь за серією друдлів, які діти добирають самостійно і викладають їх у певній послідовності, а потім вигадують за ними розповідь. Друдли використовують як прийом для збагачення словника. Наприклад, пропонують розгадати, хто або що сховано у друдлі, а коли діти називають істоту, предмет чи явище, то заохочують до називання дій, які ті можуть виконувати, їхні ознаки [11, с. 16–17].

З метою розвитку асоціативного мислення вчені рекомендують проводити дидактичну гру «Знайди предмет, який розповідає про... (живу істоту, посуд, меблі...). У цій грі дітям дають набір друдлів і пропонують серед них знайти ті, що нагадують живу істоту (меблі, одяг, посуд...). На заняттях з математики пропонують упізнати цифри або геометричні фігури, що сховалися у друдлах [2, с. 10–11].

Використання цих та інших прийомів ейдетики у щоденній роботі є надзвичайно ефективним, до того ж, цікавим способом саморозвитку та формування мислення, пам'яті, мовлення, креативності у дорослих та дітей. Використовуючи невичерпну дитячу уяву, можна допомогти дітям швидко і надовго засвоювати знання. Ця методика дозволяє розвивати асоціативно-образну пам'ять дітей, мову, спостережливість, скоротити час навчання. Результативність таких занять-тренінгів досить висока. Проводяться вони у формі гри, тому дітям цікаво, вони не стомлюються і швидко засвоюють потрібну інформацію.

Отже, методики ейдетики корисні для впровадження в систему освіти, вони формують новий підхід до освітніх та виховних технологій, який дозволить кожному комфортно, легко та із задоволенням здобувати нові знання в будь-якому віці, одержуючи задоволення від реалізації своїх здібностей. Ейдотехніка допомагає вирішити такі основні навчальні та виховні завдання: розширює творчі можливості дитини завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкуль головного мозку; формує вміння дітей ефективно і самостійно вчитися; підвищує самооцінку дитини завдяки результативності у навчанні, створюючи психологічний комфорт; організовує увагу та допомагає сформувати навички до усвідомленої уяви. Завдяки застосуванню ейдетичних методик розвивається вміння повно і легко в ігровій формі сприймати і відтворювати інформацію; сенсорні канали сприйняття інформації, сприймання кольорів, форм; довільна, усвідомлена, просторова, відтворююча та творча уява; образна, емоційна, рухова види пам'яті; вербальне та невербальне мислення, мовлення; активізується розвиток творчих якостей дошкільника загалом.

#### **Список використаної літератури**

1. Антощук Є. В. Швидка педагогічна допомога від «Української Школи Ейдетики». 8 уроків з техніки ефективного запам'ятовування будь-якої інформації / Є. В. Антощук. – Вінниця : Поділля, 2000., 2002. – 72 с.
2. Артихович В. В. Сходинки творчого мислення: навчально-методичний комплекс дисципліни «Ейдетика (практична психологія та психологія творчості)» / В. В. Артихович. – К. : Інститут економіки та права «КРОК», 2003. – 36 с.
3. Білан О. Розповідання за ілюстраціями. Старший дошкільний вік / О. Білан. – К. : Шкільний світ, 2011. – 120 с.
4. Ейдетика як засіб підготовки дитини до школи / авт.–упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. – Х. : Вид-во «Ранок», 2012. – 160 с.
5. Калуська Л. В. Інновації в дошкільлі: програми, технології, проекти, ідеї, досвід: посібник на допомогу дошкільним працівникам / Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. – Мандрівець, 2010. – С. 12–15.
6. Камангар М. Теоретичні засади інноваційних тенденцій розвитку сучасної освіти / М. Камангар // Дитячий садок. – 2009. – № 2. – С. 22–26.
7. Лотвін Л. В. Навчаюча, розвиваюча ейдетика, що приносить задоволення: методичні рекомендації / Л. В. Лотвін. – Копилля, 2015. – 68 с.
8. Матюгин І. Ю. Школа Ейдетики. Зрительная, тактильная, обонятельная пам'ять / І. Ю. Матюгин. – М. : Эйдос, 1994. – 26 с.
9. Очеретна К. С. Впровадження ейдетики в систему навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку / К. С. Очеретна // Наука і освіта. – 2013. – № 5. – С. 41–44.
10. Пащенко О. Асоціативне мислення / О. Пащенко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 12. – С. 16–17.
11. Пащенко О. Ейдетика – що це? / О. Пащенко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 11 – С. 16–17.
12. Пащенко О. Ейдетика для розвитку і навчання / О. Пащенко // Дошкільне виховання. – 2010. – № 10. – С. 16–17.

## ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті розглянуто вікові та психологічні особливості статевого виховання дошкільників. Охарактеризовано диференціацію психології хлопчиків і дівчаток в період передшкільного віку.*

**Ключові слова:** *статеве виховання, стать, статева приналежність, статева диференціація, фемінність, маскулінність.*

*The article deals with the age and psychological peculiarities of the sex education of preschool children. The differentiation of psychologists of children and children in the prehistoric period is described.*

**Key words.** *sexual upbringing, sex, sexual affiliation, sexual differentiation, femininity, masculinity.*

Саме через систему освіти необхідно закладати основи статевої вихованості особистості. Особлива увага при цьому повинна приділятися проблемі створення однакових умов для представників обох статей як рівних у правах і можливостях, що законодавчо закріплено в державних документах. Актуальними стратегічними напрямками модернізації національної системи передшкільної освіти в аспекті статевого виховання стали Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.) та Наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009 р.). У цих документах ставляться завдання підготовки навчальних програм, посібників з урахуванням гендерного підходу виховання хлопчиків і дівчаток у дусі поваги до прав і можливостей статі та вільного волевиявлення особи. Таке соціальне замовлення актуалізує проблему статевого виховання дітей різного віку. На особливу увагу заслуговує передшкільний вік – початковий етап соціалізації дитини. Саме з початком перебування дитини у закладі дошкільної освіти стає можливим цілеспрямований педагогічний вплив на її свідомість, часто обтяжену статеворольовими й гендерними стереотипами.

Аналіз науково-теоретичної літератури, нормативних документів та стан розробленості проблеми дослідження дали змогу виявити суттєві суперечності, що мають місце між сучасними потребами суспільства в статевому вихованні особистості дитини і станом виховного процесу в закладах дошкільної освіти, зорієнтованого на статеворольові стереотипи взаємин статей. Проведені аналізи зарубіжних та вітчизняних досліджень в галузі психології статі склали теоретичну базу розробки диференційованого підходу у вихованні та навчанні дітей. Це визначило появу в кінці ХХ – початку ХХІ ст. спеціальних педагогічних досліджень, в яких вивчалися різні аспекти проблеми статево-рольового (статевого) виховання на різних вікових етапах. Теоретичне обґрунтування цієї проблеми здійснено в працях Д. Колесова, А. Мудрика, Л. Столярчук, Т. Репиної. Змістовні та технологічні аспекти проблеми статево-рольового виховання на різних вікових етапах відображені в дослідженнях Н. Андропова, Л. Коломійченко, Е. Кудрявцевої, Н. Татаринцевої, М. Радзівілове, Ю. Григор'євої та ін.

Мета публікації – теоретично обґрунтувати диференційований підхід статевого виховання дітей; визначити вікові та психологічні особливості статевого виховання дошкільників.

Проблеми статі викликали інтерес у педагогів та мислителів минулого (М. Бердяєв, Ж. Руссо, К. Ушинський та ін.). Виокремлюючи суттєві психічні відмінності представників чоловічої та жіночої статі, вони підкреслювали, що стать охоплює і визначає людину в цілому, являє собою комплекс репродуктивних, тілесних та соціальних ознак, що визначають індивіда як чоловіка чи жінку. Вивчення фізичного, соціального та психологічного становлення людини як представника чоловічої та жіночої статі відображено в роботах науковців початку ХХ століття (М. Басов, П. Блонський, В. Бехтерев, А. Залкінд, С. Рубінштейн, М. Рум'янцев та ін.). Прояв сукупності ознак тієї чи іншої статі можна визначити через поняття «фемінності» та «маскулінності». Фемінність являє собою набір властивостей та якостей, що належать жіночій статі; маскулінність розглядається як набір якостей, властивих для представників чоловічої статі. Психологи (А. Валон, А. Волохов) стверджують, що «фемінність і маскулінність не просто незалежні, а взаємодоповнюють змінні, і у зв'язку з цим кожен індивід характеризується тим чи іншим їх поєднанням» [8, с. 30]. Водночас у чоловіків та жінок при наявності такої сукупності перевага надається певним ознакам, тому завданням педагога є розвиток фемінних ознак у дівчаток та маскулінних – у хлопчиків.

Методологічні проблеми статевого виховання висвітлені в працях О. Вороніної, В. Гайденко, Г. Гарфінкеля, Е. Гоффмана, В. Кравця, Л. Штильової. Питання введення гендерної складової в освіту досліджували Ш. Берн, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кон, О. Ярьська-Смирнова та ін. Впровадження етнопедагогічного підходу у виховання дітей різного віку вивчали Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Д. Чижевський та ін. При цьому концепції наукових досліджень радянського періоду та 90-х років ХХ ст. свідчать, що в них здебільшого висвітлювалися питання виховання шанобливого ставлення до представників протилежної статі: Г. Бреслав, В. Геодакян, Д. Ісаєв, В. Каган, Б. Хасан, А. Хрипкова та ін.

Специфіка статевого виховання полягає в тому, що людина як суб'єкт діяльності не може виступати як безстатєва істота. З одного боку, це означає, що для виховання можуть бути використані будь-які види

діяльності, з другого – що важко знайти якийсь особливий вид діяльності, який слід було б спеціально організувати чи стимулювати в інтересах гендерного виховання. Тому той чи інший вид діяльності дітей – праця, спілкування, гра, навчання – може служити інтересам виховання, якщо педагоги враховують у процесі їх організації загальні закономірності, крім того, оцінюють дії дітей з позицій гендеру, беруть до уваги характер відмінностей між ними, ступінь їх важливості і суспільної цінності [6, с. 32].

Зміст статевого виховання дитини визначається його метою та завданнями. З-поміж завдань статевого виховання можна виокремити такі: виховання почуття соціальної відповідальності дитини за кожен свій вчинок; виховання прагнення мати міцну, здорову, дружну сім'ю, що відповідає сучасним вимогам суспільства: рівноправність батька і матері в родині, народження дітей і почуття свідомого й відповідального ставлення до їх виховання; здатність розуміння інших людей і виховання почуття поваги до них як до представників чоловічої чи жіночої статі; здатність враховувати і поважати їхні специфічні статеві особливості в процесі спільної діяльності; здатність і прагнення оцінювати свої вчинки стосовно інших людей з урахуванням їхньої статевої приналежності, виробити поняття гарного і поганого вчинку в сфері цих відносин; відповідальне ставлення до свого здоров'я і здоров'я інших людей, сформувавши переконання про шкоду і небезпеку ранніх статевих стосунків, про неприпустимість безвідповідальності у відносинах з особами протилежної статі, сформувавши поняття дозволеного й недозволеного в цих відносинах; виробити правильне розуміння дорослості – її зміст, ознаки, прояви й якості [1; 2; 3; 4].

Статева ідентичність, що визначається суспільством, як і статева ідентичність, прийнята самим індивідом, відповідає біологічній статі цієї особистості. Стать новонародженої дитини визначає стиль ставлення до неї дорослих, батьків. До року провідною діяльністю є емоційне спілкування з дорослими. Ознайомлення з навколишнім світом в 1–3 роки відбувається через предметно-маніпулятивну діяльність з іграшками, які дорослі найчастіше добирають відповідно до статі дитини. У цей період починає формуватися первинна статева ідентичність, що є «найбільш стійким, стрижневим елементом самосвідомості дитини».

У 2–2,5 роки дитина знає свою стать, але не вміє обґрунтувати статево належність, тоді ж починають формуватися гендерні схеми. «Це спричиняється до вибору певних моделей поведінки, формування гендерних стереотипів, що, у свою чергу, впливає на становлення певних мотивів, інтересів, цінностей та ідеалів дитини» [3, с. 27]. Діти, старші 4 років, знають, що залежно від статі, до них висувуються різні вимоги. Д. Ісаєв, В. Каган, І. Кон вважають, що у 5–6-тирічній дитини є доволі сформованою первинна статева ідентичність, а пізніше виховні впливи на окремі сторони статевої ідентичності суттєво втрачають ефективність [5].

Формування статевої самосвідомості, усвідомлення належності до статі (1–6 років) виникає під впливом мікросоціального середовища, але у значній мірі детерміновано статевою диференціацією мозку в пренатальному періоді. Формується свідомість статевої належності власної особистості навколишніх, упевненість у її незворотності, після чого спроби змінити статево самосвідомість дитини є малоуспішними. Перевагу від афективних реакцій над розумовими забезпечують вибірковість прихильностей і контактів. У передшкільному віці хлопчики і дівчатка у колективних іграх, у першу чергу, об'єднуються з особами своєї статі. У цих гендерно сегрегованих групах виокремлюються різні «культури» дитинства.

Дитяча допитливість направлена на з'ясування причин появи на світ дітей і вивчення статевих ознак (до 70 % дітей розглядають статеві органи і демонструють їх один одному). Мікросоціальне середовище у цей період обмежується близькими родичами, серед яких особливу роль відіграє мати, і невеликою кількістю однолітки. У нормі в завершальній фазі цього етапу при визначенні статі навколишніх його осіб рівнозначну роль мають усі ознаки статевої належності (зовнішній вигляд, одяг, будова тіла і статеві органи) [7, с. 15].

Дитячий вік, коли індивід проходить п'ять стадій психосексуального розвитку, закладає, згідно з Фрейдом, майбутню статево поведінку дорослого. Найдраматичніші зміни очікують дитину на фалічній фазі сексуального розвитку від 2-х до 5–6-ти років. Дитина починає цікавитися будовою як власних статевих органів, так і статевих органів інших людей, набуває першого досвіду мастурбації та сексуальних ігор, проявляє сексуальну допитливість. Головне завдання психосексуального розвитку цього віку – формування адекватної статевої ідентифікації. Так, хлопчик має подолати підсвідомий потяг до матері, а дівчинка – до батька. Головне, що має зробити хлопчик, – ідентифікуватися з батьком, а дівчинка – з матір'ю.

При спілкуванні з однолітками, у першу чергу, в статево-рольових, «сімейних» іграх, які потребують виконання визначених ролей, апробується і закріплюється вибрана статева роль, яка відображає різні аспекти людських взаємин, у т. ч. сексуальних. Такі «сімейні» ігри, залежно від інформованості дітей, можуть відображати діапазон статево-рольової поведінки дорослих: від наслідування поведінки батьків до імітації статевого акту [9, с. 114–115].

В умовах домашнього виховання дітей привчають до відповідних статевим ознакам занять. Так, дівчаток оберігають від важкої праці і прищеплюють їм ознаки «справжньої леді». Хлопчикам прищеплюють інші нормативи поведінки через «чоловічі» види праці, етичні норми поведінки, з-поміж них необхідними є ідеали стійкості, відваги, мужності. Так, вважається ганебним показувати хлопчикам свою внутрішню слабкість, плакати, боятися будь-чого, а дівчаткам – поводитися грубо, битися. Головна роль відводиться батькам як першим агентам соціалізації [10].

Статева диференціація визначається як сукупність генетичних, морфологічних і фізіологічних ознак, на основі яких розрізняється чоловіча і жіноча стать. Наведемо порівняльну таблицю 1, яку запропонували Т. Говорун та О. Кікінежди [5]. У ній відображена загальна картина диференціації психології хлопчиків і дівчаток у період передшкільного віку.

**Диференціація психології хлопчиків і дівчаток у період передшкільного віку**

Хлопчики	Дівчатка
<p>Люблять рухливі ігри зі швидкою зміною сюжетів, елементами змагань, ризику.</p> <p>Виявляють пізнавальні інтереси до механізмів, будови технічного обладнання, функціонування різноманітних пристроїв, машин.</p> <p>Орієнтуються на конкретні результати взаємодії (змагання, боротьбу, досягнення мети).</p> <p>У спілкуванні критикують, переконують, аргументують правоту чи доводять перевагу, спираючись на факти, розмовляють про події, боротьбу, поєдинки, відкриття нового.</p> <p>Орієнтовані на швидкість виконання завдань, на кількісні показники досягнень, на подолання перешкод.</p> <p>Мають схильність до лідерства, виявляють прагнення та вміння пропонувати нові ідеї, організувати, керувати, відстоювати.</p> <p>Нечутливі до морально-етичних оцінних суджень про себе та інших. Дружба базується на спільних заняттях.</p> <p>У разі фрустрації потреб, схильні виявляти войовничість, агресивність, жорстокість, егоїзм.</p> <p>Наполегливі у досягненні мети, виявляють брак емпатійності, співпереживання. Схильні приймати рішення самостійно, рідко звертаються за порадою.</p> <p>Здатні на нерозважливі вчинки та дії. Схильні до переоцінки своєї особистості та потенційних можливостей, недостатньо самокритичні, надмірно самовпевнені.</p> <p>Схильні до інтровертованості, замкнутості, відособленості. Захоплюються наукою, технікою, історичною літературою, фантастикою. Люблять відвідувати змагання, захоплюються спортом, мають спортивних кумирів.</p>	<p>Виявляють інтерес до видів активності, що передбачають опікування, облаштування, прикрашання, обслуговування, надання допомоги.</p> <p>Акуратні в діях, мають розвинуту здатність до розуміння емоційних станів у вербальній та невербальній комунікаціях.</p> <p>Орієнтовані на характер взаємин, зміст спілкування, схильність емоційних переживань, схожість оцінних ставлень до подій та людей.</p> <p>Спілкуючись, люблять ділитися враженнями, почуттями, радять, надають емоційну підтримку та діяльну допомогу.</p> <p>Здатні до образного мислення, інтуїції, передбачення, розуміння та оцінки емоційних станів людини, осмислення дій та вчинків.</p> <p>Вразливі до тону, морально-етичних нюансів взаємин, емпатійні в діях та вчинках.</p> <p>Відповідальні, старанні, ретельні при виконанні доручень, орієнтовані на схвалення.</p> <p>Світ захоплень та інтересів орієнтований на моральні засади взаємин та характер їх розвитку.</p> <p>Очікувальна позиція в процесі групової взаємодії, віддають перевагу малим, з постійним складом групам.</p> <p>Критичні щодо власного «Я», схильні до саморефлексії, самоїдства, заниженої самооцінки.</p> <p>Орієнтовані на передачу оцінного ставлення, емоційну підтримку у радості й горі.</p> <p>Дружба базується на спільності емоційних ставлень, довірі, вірності, щирості. Мають кумирів серед кіноакторів, музикантів, співаків.</p>

У процесі статевого виховання для дошкільника важливим є особливий зв'язок саме з вихователем. І не лише тому, що у цьому віці дитина залежна від дорослого, а й тому, що в неї ще немає тривалих і розвинутих взаємин з дітьми. Стосунки вихователя з дитиною, яка потребує уваги до себе, називають «малим інтимним колом спілкування» (О. Леонтьєв). Не випадково найяскравіші спогади залишаються про передшкільний період, коли дитина разом з дорослим освоювала простір дитинства. І якщо в передшкільному віці психіка дитини не мала проблеми зі всидливістю через статі, а в молодшому шкільному віці статево виховання було адекватною частиною повноцінного виховання, то підлітковий вік позбудеться багатьох зайвих труднощів, які видаються неминучими.

**Список використаної літератури**

1. Аникеева Н. П. Гендерные отношения дошкольников в воспитательном пространстве / Н. П. Аникеева // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 46–50.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш. – К. : Вихователь-методист дошкільного навчального закладу, 2012. – 28 с.
3. Бжиська Ю. А. Статеве виховання як невід'ємна частина морального виховання дошкільника / Ю. А. Бжиська // Дошкільне виховання. – 2014. – № 4. – С. 27–31.
4. Гаубас С. В. Актуальні методи статевого виховання дитини у сучасних умовах / С. В. Гаубас // Все для вчителя – 1999. – № 17. – С. 105–106.
5. Говорун Т. В. Гендерна психологія : навч. посіб. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
6. Кукушин В. С. Етнопедагогіка и етнопсихологія / В. С. Кукушин, Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 444 с.
7. Мухоморіна Л. Хлопчики і дівчатка: диференційоване навчання / Л. Мухоморіна // Дошкільне виховання. – 2001. – № 4. – С. 15–17.
8. Надолинская Л. Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование дошкольников / Л. Н. Надолинская // Педагогіка. – 2004. – № 5. – С. 30–35.
9. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. – М. : Питер, 1998. – 456 с.
10. Практична педагогіка виховання : посібник з теорії та методики виховання / упоряд. : Г.І. Іванюк ; за ред. М. Ю. Красовицького. – К.-Івано-Франківськ : Плай, 2000. – 220 с.

Дідик М. М.  
студентка 11-ЗМПС групи  
Науковий керівник:  
к. психол. н., доц. Колінець Г. Г.  
Тернопільського національного  
педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка

## АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті розкрито сучасний стан дослідження проблеми творчого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано арт-терапію як засіб, що сприяє розвитку творчих здібностей дітей.*

**Ключові слова:** творчий розвиток, арт-терапія, старший дошкільний вік.

*This article presents the current state of study of the creative development of senior preschool children. Art therapy is analyzed as a tool that promotes the development of creativity.*

**Key words:** creative development, art therapy, senior preschool age.

Сучасний розвиток суспільства потребує формування особистостей всебічнорозвинених, спроможних мислити дивергентно, знаходити нові способи дій та рішень у найрізноманітніших ситуаціях. Саме тому розвиток творчого потенціалу дитини є проблемою, яка активно розглядається та досліджується у психології.

Старший дошкільний вік вважається сенситивним для розвитку творчих здібностей дітей, оскільки у цей період відбувається активний розвиток пізнавальних функцій дошкільників, формування вольових якостей індивіда, збагачується та розширюється емоційна сфера. Творча активність сприяє розвитку гнучкості та оригінальності мислення дітей та інтуїції. Досліджено, що творчі здібності якнайкраще проявляються в ігровій, образотворчій та пошуково-дослідній діяльності, оскільки ці види роботи потребують самостійних пошуків, супроводжуються позитивними емоціями та вольовими зусиллями [8, с. 12].

Одним із корекційно-профілактичних засобів у роботі із цим віком є використання методів арт-терапії, оскільки це сприяє гармонійному розвитку особистості, безпосередньо здійснює значний вплив на розвиток творчих здібностей та мотивує до подальшого творчого пошуку.

У психологічній науці проблема творчого розвитку дітей активно досліджується як на теоретичному, так і практичному рівнях, що підтверджується різноманітністю теорій та концепцій у вивченні цього поняття. Вивченню проблеми творчості присвячені дослідження В. А. Роменця [7], І. М. Білої [2], О. Л. Туриніної [9], В. О. Моляко [6], Мішихи Л. П. [5], Яланської С. П. [10].

Дослідження феномену творчості на сучасному етапі розглядається в контексті двох підходів, а саме: особистісному, що включає дослідження суб'єктів творчої діяльності, потреб, мотивів, емоцій, почуттів, умінь, навичок та знань; процесуальному, що включає дослідження фаз, стадій та результатів перетворення предмета творчості (Д. Б. Богоявленська, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, М. О. Холодна та ін.) [2, с. 9].

Мета статті: проаналізувати ефективність застосування засобів арт-терапії у творчому розвитку старших дошкільників.

Дослідження проблеми творчого розвитку потребує з'ясування поняття творчості, яке розглядається авторами (Н. О. Ветлугіною, О. І. Кульчицькою, І. Я. Лернером, Б. М. Тепловим, Є. О. Фльоріною та ін.) як одна із форм психічної активності дитини, що є універсальною здібністю, яка забезпечує успіх у діяльності. Тобто, творчий акт дошкільника – це результат активних пізнавальних та творчих дій. Таким чином, дитячу творчість слід розглядати як процес створення дитиною суб'єктивно нового, значущого продукту, який може виражатися у формі малюнка, конструкції, гри, застосуванні раніше засвоєних способів у новій ситуації, прагненні проявляти ініціативність [2, с. 13]. Дитина не просто створює щось нове, вона його проживає, емоційно насичує та збагачує, вкладає у нього частинку свого внутрішнього світу.

Згідно концепції В. О. Моляко, творчість розглядається в контексті діяльності, що сприяє створенню або ж відкриттю чогось раніше не відомого цьому суб'єктові. Тобто, головним у творчості виступає оригінальність та новизна в діяльності і, як результат, створення чогось нового. Автор вказує на те, що важливою рисою творчої особистості є високий рівень умінь, знань, здатність до аналізу та порівняння [6].

В дослідженнях психології творчості В. А. Роменець акцентує свою увагу на значенні дитячого малюнка, який є результатом творчої діяльності [7]. Ми вважаємо, що саме цей вид діяльності отримав своє поширення через те, що за його допомогою можна яскраво, спонтанно виразити свій внутрішній світ, актуальні в той момент емоції та почуття, які проживає дитина, це своєрідний спосіб самовираження. Творчий розвиток дитини можливий лише за сприятливих умов навколишнього розвиваючого середовища, яке сприятиме свободі дій.

Один із найпоширеніших методів роботи із дітьми дошкільного віку – арт-терапія. Вона є не лише засобом корекції емоційного стану дошкільників, але й потужним інструментом розвитку творчого потенціалу дитини.

Арт-терапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Художня творчість допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із собою. Спираючись на символіку і власний творчий потенціал, особистість здатна досягти самоцілення. Символічні образи являють собою способи вирішення внутрішньопсихічних конфліктів [2].

Дослідниця М. В. Кісельова називає такі форми арт-терапії у роботі із дітьми дошкільного віку: казкотерапія, ізотерапія, пісочна терапія, ігрова терапія, музична терапія та фототерапія. Також як арт-терапевтичні техніки виділяє малюнкову терапію, літературотерапію, драмотерапію тощо. Дослідниця зазначає переваги арт-терапії як методу роботи: арт-терапія практично не має обмежень у використанні; є засобом переважно невербальної комунікації, що робить її особливо значущою у роботі із дітьми; образотворча діяльність сприяє кращій адаптації дітей у колективі; продукти творчої діяльності передають внутрішні переживання, настрої, думки, які використовуються у психокорекційній роботі [4]. Таким чином, застосування художніх технік як засобу вираження почуттів сприяє виробленню адекватної поведінки та високої самооцінки у дітей, сприяє гармонійному розвитку особистості, розвитку когнітивної сфери дитини та підвищує рівень творчих здібностей.

М. В. Кісельова наголошує на тому, що дитина «малюючи, може самостійно формулювати пізнане, виявляти своє внутрішнє знання та шлях звернення до нього. Мистецтво з'єднує первинний світ уяви дитини з актуальним світом, у який вона занурюється» [4]. Тобто, за допомогою засобів арт-терапії, процес занурення у власний внутрішній світ дитиною сприяє розвитку у неї відчуття впевненості, свободи дій та захищеності, що в свою чергу сприяє розвитку творчого потенціалу.

Таким чином, арт-терапія є одним із методів, що сприяє творчому розвитку дитини, спонукає до творчого самовираження та нових пошуків. Творчий характер занять сприяє реалізації у процесі арт-терапії внутрішнього потенціалу особистості та дає можливість висловитися за допомогою малюнка, відтворити внутрішні почуття через мистецтво.

#### Список використаної літератури

1. Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога : рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти / укладач В. В. Соловйова. – Красноармійськ, 2013. – 16 с.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. – К. : Фенікс, 2014. – 137 с.
3. Боднар Л. М. Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку / Л. М. Боднар // Педагогічний пошук. – 2014. – № 1. – С. 54–57.
4. Киселева В. М. Арт-терапия в работе с детьми : Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – СПб. : Речь, 2007. – 160 с., ил.
5. Міщиха Л. П. Психологія творчості. Навчальний посібник. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 448 с.
6. Моляко В. О. Психологія творчості та обдарованості : нові рубежі теорії та практики / В. О. Моляко // Обдаровані дитина. – 2007. – № 7. – С. 2–3.
7. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів / В. А. Роменець. – К. : Либідь, 2001. – 287 с.
8. Руденко Л., Шинкар Т. Діагностика творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку / Л. Руденко, Т. Шинкар // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2013. – № 8. – С. 12–19.
9. Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. – К. : МАУП, 2007. – 160 с. : іл.
10. Яланська С. П. Психологія творчості : навч. посіб. / С. П. Яланська. – Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2014. – 180 с.

УДК : 373.21

Кардаш Ольга,  
студентка 11-Дом групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., професор Безносюк О.О.

#### ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ОСВІТЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті проаналізовано варіанти використання комп'ютерних технологій у закладах дошкільної освіти. Охарактеризовано особливості застосування комп'ютерних програмно-педагогічних засобів під час освітнього процесу.*

**Ключові слова:** комп'ютерні технології, освітній процес, заклад дошкільної освіти, комп'ютерні програмно-педагогічні засоби.

*The article analyzes the options of using computer technologies in pre-school establishments. Characterized the peculiarities of the use of computer software and pedagogical means during the educational process.*

**Key words.** Computer Technology, educational process, pre-school establishments, computer software and pedagogical means.

В освіті вже перестало бути незвичним явищем використання комп'ютерних технологій, проте у дошкільній освіті це явище є нове і потребує досліджень. Можливості сучасних персональних комп'ютерів і програмного забезпечення з кожним роком збільшують свою потужність і розширюють межі застосування. Комп'ютер може відтворювати інформацію одночасно у вигляді тексту, мови, графічного зображення, звуку, відео. Це дозволяє фахівцям створювати для дітей нові засоби сприйняття інформації, що принципово

відрізняються від усіх раніше існуючих методів. Застосування комп'ютерних технологій ставить нові вимоги до організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, головним завданням якого є закласти потенціал всебічного розвитку особистості дитини. У систему дошкільного виховання й освіти необхідно впроваджувати такі новітні технології, які б сприяли повноцінному розвитку дитини. Використання комп'ютерних технологій у закладах дошкільної освіти, на сьогодні, малодосліджене і є актуальним проблем для сучасного дошкільного виховання.

Проблема використання сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій в освітньому процесі висвітлена в роботах учених Белікової Н. О. [1], Кореганової О. І. [5], Новик І. М. [9], Лисенка Н. В. [6], Кирсти Н. Р. [6] та інших. Аналіз праць показав, що використання комп'ютера, як одного з принципово нових знарядь дитячої діяльності в системі дидактичних засобів, сприяє успішному вирішенню завдань розвитку особистості дитини, підвищенню її інтересу до освіти і пізнання. Комп'ютер виступає особливим інтелектуальним засобом для вирішення завдань різноманітних видів діяльності, під час яких дитина вчиться сприймати особливі умови, пропоновані комп'ютерною грою, свідомо обирати спосіб дії тощо. Белікова Н. О. наголошує, що комп'ютерно-ігровий комплекс являє собою особливий метод, систему педагогічних умов і новий зміст дитячої діяльності [1, с. 19]. Кореганова О. І. стверджує, що комп'ютерні математичні програми та дидактичні завдання, розроблені педагогами для дітей старшого дошкільного віку, будуються за принципом самоконтролю [5, с. 40]. Новик І. М. визначає, що комп'ютерна гра – програмний засіб, що надає можливість спрямувати діяльність дитини на досягнення певної дидактичної мети у ігровій формі [9]. Психологи-дослідники вважають, що комп'ютерні технології дають більше можливостей для активного розрядження, ніж пасивне вбирання емоційних вражень біля екрана телевізора.

Мета публікації – теоретично обґрунтувати умови використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми у закладах дошкільної освіти та визначити особливості застосування новітніх технологій в освітньому процесі.

У дослідженнях Лисенка Н. В., Кирсти Н. Р. [6] розглянуто використання комп'ютерних технологій під час освітнього процесу у закладах дошкільної освіти. Учені пропонують впроваджувати комп'ютерні технології в трьох напрямках роботи:

- з дітьми;
- з вихователями;
- з батьками [6, с. 143].

Реалізацію першого напрямку вони пропонують проводити в таких формах: а) використання комп'ютера як засобу діяльності дитини: проведення комп'ютерних розвивальних ігор із дітьми від трьох до п'яти років у другій половині дня підгрупами; б) заняття в комп'ютерному класі зі старшими дошкільниками один раз на тиждень підгрупами. Другий напрямок – робота з вихователями – розглядається, як проведення семінарів, практикумів для ознайомлення з педагогічними умовами роботи в комп'ютерному класі, програмно методичним забезпеченням, шляхами встановлення змістовних зв'язків у навчально-виховній діяльності. Роботу з батьками, як третій напрямок, пропонується реалізувати як проведення батьківських зборів у комп'ютерному класі, надання батькам можливості побачити фрагменти занять, ознайомити їх з комп'ютерними програмами [6, с. 144].

Невід'ємною умовою використання комп'ютера в освітньому процесі є наявність програмних продуктів, які виконують роль педагогічних засобів. Завдяки використанню комп'ютерних програмно-педагогічних засобів дитина краще розвивається, може набагато легше опанувати літературу, українську та іноземні мови, навчитися розв'язувати задачі. За допомогою комп'ютера в дітей старшого дошкільного віку формуються вміння розпізнавати, розрізняти, називати форму, розмір, колір предметів, вони ознайомлюються з кількісними співвідношеннями, числом, цифрою, з просторовими поняттями. Використання комп'ютерних програмно-педагогічних засобів розширює й уточнює уявлення дитини про навколишній світ, розвиває мислення, уяву, мовлення, збагачує словниковий запас тощо. На сьогодні, комп'ютерні програмно-педагогічні засоби у дошкільній освіті мають обмежене використання через певні причини:

- недостатня забезпеченість закладів дошкільної освіти комп'ютерними ігровими комплексами або кількістю засобів для навчання (комп'ютерів);
- невідповідність комп'ютерних навчальних ігор програмам навчання і виховання дітей передшкільного віку, оскільки вони здебільшого створені для учнів початкової школи;
- орієнтованість програм на застосування в домашніх умовах, а отже, існує проблема забезпечення програмним продуктом, створеним спеціально для застосування педагогами на заняттях в умовах закладу дошкільної освіти;
- обмеженість доступу педагогів (або її повна відсутність) до сучасних інформаційних технологій, нових програм, мережі Інтернет;
- недостатній рівень підготовленості педагогів до роботи за комп'ютером [10].

Важливо зазначити, що освітні комп'ютерні програми створюють програмісти та дизайнери, а не педагоги та методисти. На сьогодні відсутній науково-методичний супровід цих програм, а якщо він і є, то нерідко будується довільно і спирається переважно на особливостях і можливостях тих конкретних засобів, які вважають за доцільне використовувати розробники, аніж на цілісні освітні концепції. Ще одним фактором, що має негативний вплив на комп'ютеризацію закладів дошкільної освіти, є низький рівень інформаційної культури вихователів. Це пояснюється тим, що на сьогоднішній день відсутні методики формування комп'ютерної компетенції старших дошкільників та неможливість організувати в межах закладів дошкільної освіти повноцінний комп'ютерно-ігровий комплекс. Окрім того, більшість батьків, не



маючи належної обізнаності в можливостях інформаційно-комунікаційних технологій, заперечують використання комп'ютерів для навчання своїх дітей [10].

Одним із шляхів уведення комп'ютера в освітній процес є гра, тому в закладах дошкільної освіти використання комп'ютера можливе через комп'ютерно-ігровий комплекс, що дозволяє реалізовувати принципи диференційованого та індивідуального підходу до навчання дітей передшкільного віку. Застосування комп'ютерно-ігрового комплексу в системі дошкільного виховання допомагає через гру формувати у дітей психологічну готовність до роботи з обчислювальною технікою [10]. Використання в освітньому процесі навчальних комп'ютерних ігор спрямоване на гармонійний розвиток особистості дошкільника. Комп'ютерні ігри – новий різновид ігрової діяльності, що виник у період активного інформаційного перетворення суспільства. Такі ігри спрямовують свідомість дітей у віртуальну реальність і формують у них певну залежність, що заважає розширенню їхнього соціального досвіду, розвитку вмінь спілкуватися, сприяє проявам дезадаптації, погіршенню стану соціального здоров'я підростаючого покоління [4, с. 4]. Останнім часом з'явилося нове покоління комп'ютерних ігор, розроблених спільно програмістами, педагогами і психологами, що враховують вікові особливості дітей, закономірності їх розвитку, виховання та освіти. Комп'ютерні ігри-заняття повинні складатися з пояснення (визначені установки на гру), гри на комп'ютері (основна частина), аналізу гри, оцінки самих результатів і способів їхнього досягнення, зняття напруги (заклучна частина). Тривалість завдань комп'ютерних ігор не повинна перевищувати 10-15 хвилин – це максимальний час, протягом якого діти можуть концентрувати увагу. Як показують педагогічні спостереження, при збільшенні тривалості гри можуть виявлятися ознаки стомлення, у результаті чого діти починають робити помилки, яких не було на початку [8].

На основі аналізу змісту комп'ютерних ігор Чекан О. І. узагальнив, що комп'ютерні ігри:

- допомагають дітям краще засвоювати матеріал, виявляють прогалини у знаннях та усувають їх, забезпечують досягнення дітьми певного рівня інтелектуального розвитку;
- під час комп'ютерних ігор у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції і розвитку психічних процесів;
- заняття з використанням комп'ютерних програм, розвивальних ігор стимулюють у дітей цікавість і прагнення досягати поставленої мети [11, с. 87–88].

Комп'ютерна гра виконує цілу низку функцій, серед яких:

- навчальна (знайомить дитину з початками математичних понять, дидактичних уявлень, з основами систематизації, класифікації, синтезу, аналізу понять, навчає грамоті, читанню);
- виховна (прищеплює морально-етичні правила поведінки, переживання та цінності);
- розвивальна (спрямована на формування загальних розумових здібностей, пам'яті, мислення, уваги);
- комунікативна (забезпечує освоєння діалектики спілкування);
- розважальна [11, с. 89].

Комп'ютерні ігри, що використовуються в роботі з дітьми передшкільного віку, умовно можна поділити на такі підгрупи:

- розвивальні комп'ютерні ігри (спрямовані на формування загальних розумових здібностей, а також пам'яті, мислення, уваги);
- навчальні комп'ютерні ігри (знайомлять дитину з початками математичних понять, дидактичних уявлень, з основами систематизації, класифікації, синтезу, аналізу понять, навчають грамоті, читанню);
- ігри-квести (правила гри приховані, дитина повинна дійти до усвідомлення цілі і способу дій, тобто знайти ключ для розв'язання завдання);
- ігри-забави (без завдань для розвитку, проте дають можливість дитині порозважатись, здійснити пошукові дії і побачити результат);
- комп'ютерні діагностуючі ігри (допомагають виявити рівень знань, розвитку, здібностей або відхилень) [11, с. 89].

Широко застосовуються під час освітнього процесу в закладах дошкільної освіти мультимедійні презентації, які дозволяють уявити навчальний і розвиваючий матеріал як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічному порядку. У цьому випадку активізуються різні канали сприйняття, що дозволяє викласти інформацію не тільки в фактографічному, але й в асоціативному вигляді у пам'ять дітей. Подача матеріалу у вигляді мультимедійної презентації скорочує час сприйняття інформації. Використання на заняттях презентацій дозволяє побудувати освітній процес на основі психологічно коректних режимів функціонування уваги, пам'яті, гуманізації змісту освіти і педагогічних взаємодій [7, с. 44].

Мультимедійні презентації та слайди викликають у дошкільників інтерес, є прекрасним наочним посібником і демонстраційним матеріалом, що сприяє гарній результативності освітнього процесу. Використання комп'ютерних засобів навчання також допомагає розвивати у малюків допитливість, зібраність, зосередженість. Застосування слайдів з об'єктами природи, що супроводжуються живим звуком або музичною композицією, викликає позитивні емоції і переживання. Така презентація дає можливість відчувати ніжність, здивування й захоплення світом живої природи. У дітей неодмінно викликає бажання розглянути, діяти, грати. Для більшої ефективності презентація будується з урахуванням вікових особливостей дошкільників, у неї включаються цікаві питання, картинки, ігри, звук. Основа будь-якої сучасної презентації – полегшення процесу зорового сприйняття і запам'ятовування інформації за допомогою яскравих образів. Форма і місце використання презентації залежить від змісту і мети, яку ставить педагог.

Слайди можна застосовувати:

- як спосіб створення проблемної ситуації;
- при складанні творчих описових розповідей по слайду;
- при постановці запитань проблемного характеру;
- при організації нестандартної освітньої діяльності: ігри-вікторини, інтелектуальні ігри [3].

Проаналізувавши наукову літературу, можна зробити висновок, що використання комп'ютерних технологій під час освітнього процесу у закладі дошкільної освіти має ряд переваг:

- комп'ютерні технології дозволяють виконувати спільну роботу дітей у взаємодії, здійснювати взаємозв'язок дитина – педагог;
- використання мультимедійних презентацій забезпечує наочність, яка сприяє кращому сприйняттю і запам'ятовуванню матеріалу, що дуже важливо, враховуючи наочно-образне мислення дітей передшкільного віку;
- одночасно використовується графічна, текстова, аудіовізуальна інформація;
- при використанні анімації і вставки відеофрагментів можливий показ динамічних процесів;
- за допомогою комп'ютера можна змодельювати такі життєві ситуації, які не можна або складно показати під час освітньої діяльності, побачити в повсякденному житті (наприклад, відтворення звуків тварин; роботу транспорту тощо);
- використання нових прийомів пояснення і закріплення, особливо в ігровій формі, підвищує мимовільну увагу дітей, допомагає розвинути довільну;
- безпосередньо освітня діяльність з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій спонукає дітей до пошукової та пізнавальної діяльності, включаючи пошук в мережі Інтернет самостійно або разом з батьками;
- висока динаміка безпосередньо освітньої діяльності сприяє ефективному засвоєнню матеріалу, розвитку пам'яті, уяви, творчості дітей [2].

Отже, невід'ємною умовою використання комп'ютерних технологій у закладах дошкільної освіти є наявність програмних продуктів, які виконують роль педагогічних засобів. Завдяки використанню комп'ютерних програмно-педагогічних засобів дитина краще розвивається, може набагато легше опанувати літературу, українську та іноземні мови, навчитися розв'язувати задачі. Одним із шляхів уведення комп'ютера в освітній процес є гра, тому в закладах дошкільної освіти використання комп'ютера можливе через комп'ютерно-ігровий комплекс, що дозволяє реалізовувати принципи диференційованого та індивідуального підходу до навчання дітей передшкільного віку. Використання навчальних комп'ютерних ігор спрямовані на гармонійний розвиток особистості дошкільника. Широко застосовуються під час освітнього процесу в закладах дошкільної освіти мультимедійні презентації, які дозволяють уявити навчальний і розвиваючий матеріал як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічному порядку.

#### **Список використаної літератури**

1. Белікова Н. О. Комп'ютерно-ігровий комплекс / Н. О. Белікова // Палітра педагога. – 2002. – № 1. – С. 19–22.
2. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі [Електронний ресурс] – Режим доступу : URL : [http://dnz309.edu.kh.ua/metodist\\_rekomenduye/ikt\\_tehnologii\\_v\\_dnz](http://dnz309.edu.kh.ua/metodist_rekomenduye/ikt_tehnologii_v_dnz). – Назва з екрана.
3. Використання мультимедійних презентацій в роботі з дошкільниками [Електронний ресурс] – Режим доступу : URL : <https://dnz38.edu.vn.ua/multimed-present>. – Назва з екрана.
4. Комп'ютерні ігри для дітей дошкільного віку: зб. статей / укл. К. С. Балаєва. – Чернівці, 2015. – 42 с.
5. Кореганова О. І. Комп'ютер у дошкільному закладі / О. І. Кореганова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 3. – С. 40.
6. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця : навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : Видавничий Дім «Слово». – 2010. – Ч. 2. – 360 с.
7. Моторин В. В. Об использовании компьютера в педагогическом процессе / В. В. Моторин // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 12. – С. 42–46.
8. Наркевич С. С. Використання комп'ютерних ігор у навчально-виховній роботі із старшими дошкільниками / С. С. Наркевич [Електронний ресурс] – Режим доступу : URL : <http://www.svyatoshinruo.kiev.ua/2013-10-10-14-41-03/3516-2015-03-20-08-11-54>. – Назва з екрана.
9. Новик І. М. Проектування навчальних комп'ютерних ігор в освітньому процесі дошкільного навчального закладу / І. М. Новик [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://www.psyh.kiev.ua>. – Назва з екрана.
10. Павлюк Т. О. Умови застосування комп'ютера в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів / Т. О. Павлюк, Т. І. Поніманська // Вісник Інституту розвитку дитини. – 2014. – № 32. – С. 90–95.
11. Чекан О. І. Застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу: навчальний посібник / О. І. Чекан. – К.: Видавничий Дім «Слово». – 2015. – 184 с.

## РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*У статті висвітлюються психолого-педагогічні аспекти проблеми розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця дошкільної освіти, описуються рівні професійної діяльності педагога у його спробі досягти високого творчого результату та складові структури творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** творчість, творчий потенціал, творчі здібності.

*The article covers psychological and pedagogical aspects of the problem of development of creative potential of the future specialist of preschool education, describes the levels of professional activity of the teacher in his attempt to achieve a high creative result and components of the structure of the creative potential of future teachers of pre-school establishments.*

**Key words.** creativity, creative potential, creative abilities.

Творчість є необхідною складовою праці вихователя і умовою його самопізнання та розвитку. Основне завдання вищих педагогічних навчальних закладів за спеціальністю «Дошкільна освіта» – створити умови для підвищення творчої активності педагогічних кадрів, особистісного та професійного зростання майбутнього вихователя. Від розв'язання цієї проблеми залежить ефективність професійної підготовки майбутніх вихователів.

У педагогічній науці склалися теоретичні передумови для дослідження наукових засад розвитку творчого потенціалу педагогів. До них слід віднести праці І. А. Колесникової (про людину як носія педагогічної сутності), Є. В. Бондаревської (про розвиток потреби особистості в «набутті себе, своєї неповторної індивідуальності, духовності, творчого потенціалу»). Творчість як шлях становлення і професійного виявлення педагога розкрито в дослідженнях таких психологів і педагогів як В. І. Загвязинський, І. А. Зязюн, В. О. Моляко, К. К. Платонов, С. О. Сисоева та ін.

Метою дослідної роботи є виділення теоретичних основ творчого потенціалу майбутніх вихователів та ключові моменти процесу підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до творчої діяльності.

За висновками фахівців, педагогічна творчість – це прийняття і здійснення педагогом оптимальних нестандартних рішень у змінних умовах освітнього процесу.

Сутність педагогічної творчості визначається як цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому просторі. Особливістю педагогічної творчості є те, що педагог реалізує свої особистісні і професійні творчі потенції засобом творення особистості дитини, а розвиток його творчого потенціалу зумовлений розвитком творчого потенціалу вихованця [7 с. 365].

За словами психологів, творчість – це діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. Будучи за своєю сутністю культурно-історичним явищем, творчість має психологічний аспект: особистісний і процесуальний. Вона передбачає наявність в особистості здібностей, мотивів знань та умінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю (В. Моляко, В. Рибалка) [5, с. 15–16].

За висновками компетентних фахівців, креативність – загальна здібність людини, її здатність до творчості, комплекс інтелектуальних та особистісних якостей, що сприяє становленню і прояву творчості. Творчість не завжди вчасно виявляється і розвивається. Навіть володіння певними знаннями не гарантує її готовності до творчості. Для цього потрібна рушійна сила, яку науковці називають «творчим потенціалом». Згідно довідкових джерел, поняття «потенціал» тлумачиться як «можливість», «потужність».

Творчий потенціал особистості – це складна динамічна система психогенетичних і психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та властивостей до здійснення творчої діяльності, продукування творчих стратегій і тактик у цьому процесі, які дозволяють знаходити унікальне, принципово нове розв'язання проблем, а також забезпечення суб'єктивної потреби особистості у творчій самореалізації і саморозвитку.

Особливістю педагогічної творчості є те, що педагог реалізує свої особистісні і професійні творчі потенції засобом творення особистості дитини, а розвиток його творчого потенціалу зумовлений розвитком творчого потенціалу вихованця.

Узагальнене поняття «творчий потенціал особистості» – це інтегральна властивість у вигляді здібностей, що дає змогу людині здійснювати предметну діяльність (О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий). Здатність до творчості знаходить свою реалізацію у праці, результатом якої є конкретні суспільно значущі оригінальні продукти. Слід зауважити, що творчість – не лише виявлення особистістю себе, а створення продуктів, потрібних для суспільства, тобто вона невіддільна від духовності особистості, однією з провідних ознак якої є соціальна потреба жити та діяти «для інших».

За висновками психологів, творчий потенціал особистості виступає в єдності своїх сторін: духовної, інтелектуальної, трудової [8].

*Духовний потенціал* – внутрішня психічна можливість розвитку особистості, внутрішня енергія, спрямована на творче самовідбиття й самоствердження.

*Інтелектуальний потенціал* – здібності, знання, навички та уміння як соціально-психологічні можливості особистості, що їх вона використовує для розробки й реалізації своїх творчих задумів.

*Трудовий потенціал* охоплює три компоненти:

1) Виробничо-кваліфікаційні якості – обсяг загальних і спеціальних знань, трудових навичок і вмінь;

2) Психофізіологічні властивості – рівень здібностей, стан здоров'я, тип вищої нервової діяльності, працездатність, витривалість;

3) Особистісні якості – ставлення до праці, зміст потреб, інтересів, установок.

За твердженням Т. М. Третяк, основою творчого потенціалу людини є такі чинники:

– інформація, обізнаність людини щодо розв'язання актуальної проблеми, своєрідний «будівельний матеріал» для створення задуму розв'язання завдань;

– прийоми, методи, способи, стратегії, необхідні для розв'язання проблеми, так званий «інструмент»;

– мотивація, воля, впевненість людини в собі.

Виділяють такі основні рівні професійної діяльності педагога у його спробі досягти високого творчого результату[6]:

1. Рівень самосвідомості. Він включає оцінку власних можливостей, яка може виражатись в усвідомленні свого покликання у житті. Це передбачає володіння такими якостями: впевненість у власних силах, готовність до ризику, відсутність побоювання розкрити власні ідеї суспільству, контролювання емоцій, здатність до фантазії і відхилення від стереотипів;

2. Рівень професіоналізму, що ґрунтується на оптимальних знаннях і вміннях, які є обов'язковими в педагогічній діяльності, і залежить від здібностей та теоретичної підготовки вихователя. В. О. Сухомлинський зазначав, що далеко не кожний стане вченим, письменником, артистом, далеко не кожному призначено винайти порох, але майстром у своїй справі повинен стати кожний;

3. Рівень самореалізації. Творчу індивідуальність вихователя характеризує передусім потреба в самореалізації. Самореалізація – це ставлення людини до себе як до діяча і її прагнення та здатність до зміни себе, людей, світу. Сучасному майбутньому педагогу варто усвідомити рівень професійних вимог, аби спрямувати свою діяльність на творчу самореалізацію. Вагомими чинниками, які спонукають педагога до самореалізації, є аналіз власної професійної діяльності порівняно з передовим педагогічним досвідом, участь у різноманітних конкурсах і програмах, що сприяє творчій активності педагога;

4. Рівень самоосвіти. Самоосвіта життєво необхідна кожній сучасній людині для її самореалізації. Сьогодні вихователь має розуміти: бути професіоналом – означає перебувати в постійному творчому пошуку, розвитку, самовдосконаленні. Сучасний освітянський простір створює всі умови для підготовки вихователя: забезпечення підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки (магістратура, аспірантура); участь у різноманітних конкурсах, конференціях («Вихователь року», майстер-класи, виступи на семінарах, обмін досвідом, можливість опублікувати власні розробки); використання інноваційних технологій. Результатом самоосвіти має стати підвищення якості освітнього процесу;

5. Мовознавчий рівень. Мовний бар'єр – одна з вагомих перешкод у творчому становленні особистості.

Структура феномена «професійно-творчий потенціал майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» включає такі компоненти:

1. ціннісний (ціннісне ставлення до творчості; ціннісне ставлення до педагогічної творчості; мотивація до творчої професійної діяльності);

2. когнітивний (знання про творчість і особливості творчої діяльності; знання специфіки педагогічної творчості; знання технологій формування творчої особистості);

3. діяльнісний (вміння творчої діяльності в професійній підготовці; вміння творчо працювати з інформацією; вміння проектувати індивідуальну освітню траєкторію).

Педагогічні умови формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачають: спрямування змісту навчальних дисциплін на розкриття сутності і цінності педагогічної творчості в професійній діяльності; забезпечення емоційної регуляції формування професійно-творчого потенціалу; педагогічний супровід індивідуальної траєкторії формування професійно-творчого потенціалу студентів [3].

В. Моляко представив загальну структуру творчого потенціалу, яка може визначатися такими основними складовими:

1) задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, наданні переваг чомусь перед чимось, загальній динамічності психічних процесів;

2) інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність проявів, домінування пізнавальних інтересів;

3) допитливість, потяг до створення нового, пошуку й розв'язання проблем;

4) швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів;

5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, розроблення еталонів для подальших порівнянь, відбору;

6) прояви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінювань і вибору шляхів розв'язку, адекватність дій;

7) емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, вибір, надання переваг;

8) наполегливість, систематичність у роботі, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, сміливе ухвалення рішень;

9) творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання, зміни варіантів, економність у рішеннях, використанні часу, засобів та ін.;

10) інтуїтивізм – здатність до прояву неусвідомлюваних швидких (іноді миттєвих) оцінок, прогнозів, рішень;

11) порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій;

12) здібності до реалізації власних стратегій і тактик під час розв'язання різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій [2 с. 15–16].

Творчий потенціал носить комплексний характер і виявляється на всіх рівнях індивідуальності: на біопсихологічному, психологічному, соціальному і духовному. Як феномен, що розвивається, творчий потенціал має специфічні підструктури, взаємодія яких забезпечує сталість і цілісність творчих проявів людини, його динаміку в цілому.

Засобами розвитку творчого потенціалу відносно цілей особистості, що організують розвиток і реалізацію цих здібностей у соціально-часовому і соціально-просторовому аспектах, слугують творчі здібності, що являють собою певну композицію особистісних якостей.

І. В. Львова та Д. Богоявленська виокремлюють чотири групи особистісних якостей креативного суб'єкта, які становлять творчий потенціал особистості [4, с. 45–46]:

- світоглядні якості: активна життєва позиція, оптимізм, гармонійність, гуманність, відданість своїм ідеалам і принципам, високе почуття обов'язку, патріотизм, високий рівень розвитку естетичних почуттів, прагнення до процесу творчості, відкриттів, духовного зростання, самопізнання, самовираження тощо;

- ціннісні якості: доброзичливість, тактовність, щирість, працьовитість, милосердя, толерантність (терпимість до інших людей), критичність;

- інтелектуальні якості: далекоглядність (уміння прогнозувати події, вчинки, дії), допитливість, спостережливість, почуття гумору, гнучкість розуму (здатність до прийняття адекватних рішень, в залежності від ситуації), варіативність мислення, незалежність і самостійність думки, високий рівень розвитку інтуїції, ерудованість, захопленість змістом діяльності, здатність до аналізу і синтезу, оригінальність, метафоричність мислення, ініціативність;

- вольові якості: цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, вміння доводити розпочату справу до кінця, здатність до самоствердження, витримка, мужність і стійкість (здатність долати життєві поразки та негаразди), неабияка енергійність, впевненість у собі. Перелічені особистісні особливості та якості, на нашу думку, властиві особистості, що повноцінно розвивається. Ці якості, вважає І. Львова, виявляються на тлі особливо тонких, чутливих, рухливих та яскравих проявів емоційної сфери людини.

На думку науковців, шляхами розвитку творчих можливостей і професійно-творчої активності майбутніх вихователів є [5]:

- підвищення інтересу студентів до педагогічної діяльності, формування в них професійних цінностей, ідеалів та переконань, розвиток педагогічних здібностей;

- розвиток та підтримка пізнавальних інтересів студентів, створення на заняттях атмосфери спільної творчості, колективної відповідальності, зацікавленості в успіхах товаришів;

- створення умов для набуття студентами системи знань, спрямованих на формування індивідуального креативного досвіду та здобуття первинних навичок професійної педагогічної діяльності через залучення до педагогічної практики;

- постановка перед студентами педагогічних цілей, досягнення яких потребує максимального вияву творчих здібностей (підготовка та проведення конкурсного заняття);

- залучення майбутніх педагогів до дослідно-експериментальної роботи з актуальних проблем педагогіки, виконання самостійних пошукових досліджень і завдань творчого характеру;

- сприяння освоєнню студентами різних засобів і систем опрацювання науково-технічної інформації;

- організація та проведення змагань, конкурсів;

- включення завдань на рефлексію, проведення тренінгів комунікативних здібностей, здійснення мікродосліджень та інше.

Також, без урахування особливостей ціннісної підструктури, її динаміки, спрямованості у майбутнє неможливо адекватно оцінити творчий потенціал особистості. Тому, творчий потенціал особистості визначається як об'єктивними можливостями, так і внутрішньо-особистісними чинниками, серед яких провідну роль відіграють творчі здібності.

Отже, незважаючи на велику кількість праць, присвячених проблемі творчості, питання розвитку творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки є актуальним.

Саме в освітній період у закладі вищої освіти закладаються фундаментальні основи тих важливих якостей майбутнього фахівця, з якими він розпочне професійну діяльність та продовжуватиме розвиватись як індивідуальність. Вища освіта тільки тоді буде сприяти становленню студента як майбутнього професіонала, коли йде в самоосвіту, виховання й самовиховання, а розвиток – у саморозвиток та самореалізацію. З огляду на все зазначене, освітньо-професійна підготовка у вищих педагогічних навчальних закладах передбачає формування освітянина, якому притаманні гуманність, духовність,

творчість, належна ціннісно-смилова спрямованість, а не тільки необхідні для подальшої роботи професійні знання, уміння та навички.

#### **Список використаної літератури**

1. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс. [Текст] навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2016. – 388 с.
2. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Рута, 2006. – 320 с.
3. Листопад О. А. Експериментальне дослідження формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / О. А. Листопад // Наука і освіта. – 2015. – № 9. – С. 125–131.
4. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности : дисс. канд. психол. наук / И. В. Львова. – Новосибирск, 2005. – 203 с.
5. Мирончук Н. М. Розвиток творчої особистості майбутнього вчителя-вихователя у системі професійної підготовки / Н. М. Мирончук // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Київ – Вінниця, 2012. – Випуск 71. – С. 158–161.
6. Олійник Н. Є. Розвиток творчого потенціалу педагогів шляхом використання активних та інтерактивних форм методичної роботи / Н. Є. Олійник. – Олександрія : Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 25 Олександрійської міської ради Кіровоградської області, 2014. – 59 с.
7. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К., 1998. – С. 65.
8. Третяк Т. М. Вплив негативних чинників на реалізацію і розвиток творчого потенціалу особистості / Т. М. Третяк // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 10. – С. 69–72.

УДК 372.3

*Кравчук Олеся,  
студентка 11-Дом групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Фасолько Т. С.*

#### **ВПЛИВ РОЗВИВАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті подано визначення поняття «розвивальне навчання». Зазначено основні положення технології, її особливості та вплив на закономірності розвитку психічних процесів у дитини передшкільного віку.*

***Ключові слова:** розвивальне навчання, інтелектуальний розвиток, пізнавальні здібності, становлення особистості, індивідуальність дошкільника.*

*The article defines the concept of «developmental education». The main provisions of technology are specified, its features and influence on the patterns of development of mental processes in a child of pre-school age are indicated.*

***Key words:** developmental education, intellectual development, cognitive abilities, formation of the personality, childhood of the child of the child's age*

В історії школи та науки проблема розвивального навчання учнів існувала не як самостійна, а як складова частина інших проблем навчання. Сьогодні в освітньому просторі України представлена велика різноманітність програм, методів, технологій навчання. Більшість з них може бути віднесена до одного з двох принципів підходів в освіті: традиційного та розвивального. Розвивальний підхід базується на теорії навчальної діяльності Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова і практично втілює ідеї про роль випереджаючого навчання у розвитку психіки і про залежність результатів розвитку від змісту й способу організації навчальної діяльності. В умовах глобалізаційних змін важлива модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація розвитку дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства. Домінуюче в освітній системі України традиційне навчання орієнтоване на об'єктне відношення до дитини, культивування в неї репродуктивного мислення, слухняності і ретельності. Водночас розвивальне навчання створює умови, у яких дитина може набути досвід буття як творчий, самостійний і відповідальний суб'єкт власної діяльності. Тому саме сьогодні актуальним є широке коло питань, які стосуються організації освітнього процесу дітей передшкільного віку, де буде забезпечено розвиток не лише інтелекту, а й емоційної сфери дитини, адже емоційність є поштовхом до розвитку творчого мислення та дозволяє розкрити всю повноту творчого потенціалу [1].

Технологія розвивального навчання ґрунтується на концепціях розвиваючого навчання вітчизняних вчених (Л. В. Занков, З. І. Калмикова, Є. М. Кабанова, І. С. Якиманська, Г. К. Селевко та інші), в основі яких лежать різні аспекти розвитку дитини і певні мотиваційні компоненти. Емоційним ефектам розвивального навчання присвячено невелику кількість праць (О. К. Дусаविцький, Н. В. Репкіна, Г. А. Цукерман), при тому, що

необхідність вивчити вплив розвивального навчання на емоційну сферу особистості школяра неодноразово відзначалася (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов).

Мета публікації – проаналізувати сучасні розвивальні технології навчання та їх використання у процесі формування пізнавальної активності дитини передшкільного віку.

Перш ніж розглянути сутнісні ознаки розвивальних навчальних технологій, уточнимо значення ключового поняття «розвивальне навчання».

Розвивальне навчання – це системна організація навчання дітей з цілеспрямованою реалізацією принципів, методів, форм і засобів навчання, спрямованих на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей дітей (сприймання, мислення, пам'яті, уяви тощо), а також формування їх пізнавальної самостійності, інтересу до навчально-пізнавальної діяльності, мотиваційно-ціннісної сфери особистості.

Термін «розвивальне навчання» наприкінці XVIII ст. запровадив Й.-Г. Песталоцці, чия ідеї про розвиток здібностей дітей К. Ушинський назвав відкриттям значнішим, ніж відкриття Америки. А сам Й.-Г. Песталоцці розвиток вважав «всезагальною потребою всього людства». У навчанні дітей це завдання, на його думку, повинно розв'язуватися у процесі вивчення всіх предметів.

Розвивальне навчання – це новий, активно-діяльнісний спосіб навчання, який враховує і використовує закономірності розвитку, пристосовується до рівня і особливостей індивідуума, у якому педагогічний вплив випереджає, стимулює і прискорює розвиток спадкових даних особистості, дитина є повноцінним суб'єктом діяльності. Розвивальне навчання спрямоване на розвиток усієї цілісної сукупності якостей особистості і відбувається в зоні найближчого розвитку дитини [4, с. 158].

Головною метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення дитини і на цій основі поступового переходу в самостійне навчання. Завдання розвивального навчання – формування особистості з: гнучким розумом, розвиненими потребами до дальшого пізнання та самостійних дій, певними навичками та творчими здібностями. Розвивальне навчання – основа формування творчої особистості, а в подальшому – креативної особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, не стимульовану зовнішніми факторами.

Здійснення аналізу поняття «розвивальне навчання» передбачає, передусім, вивчення проблеми співвідношення навчання та розвитку, яка завжди була однією з стрижневих проблем педагогіки. На різних історичних етапах її рішення змінювалося, що обумовлено зміною методологічних установ, появою нових трактувань розуміння сутності розвитку особистості та самого процесу навчання, переосмисленням ролі останнього в цьому розвитку. В. Давидов справедливо зазначає, що ця тема актуальна в педагогіці і зараз, так як вона має на увазі пошук наукових основ навчання, де визнавались би індивідуальні можливості кожної дитини та їх зміни у процесі навчання.

Без уміння творчо мислити жодна технологія навчання не буде ефективною. Головною метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення дитини.

Автори концепції розвиваючого навчання розробили уявлення про еталонну навчальну діяльність як пізнавальну, побудовану з теоретичного типу. Організація навчання, побудована з теоретичного типу, на думку В. В. Давидова і його послідовників, найбільш сприятлива для розумового розвитку дитини, тому таке навчання автори назвали розвиваючим.

Метою навчання, за цією концепцією, є не стільки засвоєння знань і умінь, скільки розвиток пізнавальних здібностей, який виступає як спеціально організований процес навчання.

Проблеми дидактики одержали свій розвиток у теоріях розвивального навчання – сукупності принципів, методів, прийомів навчання, спрямованих на ефективний розвиток психічних функцій, особистісних якостей дітей. Для нього важливо не стільки формування знань і вмінь, як способи розумових дій, здатність інтенсифікувати розумовий розвиток. Ці можливості повинен передбачати передусім зміст навчального матеріалу, похідними якого є методи організації навчання. У цьому контексті важлива роль належить цілеспрямованій навчальній діяльності – особливій формі активності дитини, зорієнтованій на зміну себе як суб'єкта учіння. За таких умов дитина свідомо обирає цілі навчання, спрямовує свою навчальну діяльність. Розвивальний ефект навчання досягається мотивацією (поясненням доцільності) вивчення нових знань.

Розвивальне навчання дошкільників спирається на обґрунтовану О. Запорожцем концепцію самоцінності дошкільного дитинства, згідно з якою окремі психічні функції розвиваються не самостійно та автономно, а у взаємозв'язку, як якості цілісної, наділеної природними задатками особистості дитини. Тому педагогічну роботу слід спрямовувати на цілісний особистісний розвиток у різноманітних видах діяльності. За словами Л. Венгера, у навчання дошкільнят мають бути включені привабливі для них види діяльності, які найбільше відповідають їхнім віковим особливостям: гра, конструювання, зображувальна, літературно-творча діяльність тощо. Завдання педагога полягає у спрямуванні пізнавальної діяльності дітей, окресленні змісту знань, виборі способів організації навчальної діяльності, організації та стимулюванні пізнавальної активності, оцінюванні її результату. Він, як стверджував К. Ушинський, «повинен організувати початкове навчання так, щоб дитина не могла не встигати».

Особистість (за визначенням загальної психології) – це соціальний суб'єкт, суб'єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку. Однією із сторін особистості є її індивідуальність, неповторне поєднання психічних особливостей: характеру, темпераменту, руху психічних процесів (сприймання пам'яті, мислення, мовлення, емоцій, волі) і її мотиваційної сфери.

Завдання розвивального навчання – якомога ширше (залежно від віку) розвивати ці психологічні особливості, забезпечити їх всебічний і повний розвиток.

Важливою складовою інтелектуального виховання є розвиток слухового і зорового сприймання та уваги. Розвивати увагу доцільно за такими основними напрямками: формування стійкості уваги, збільшення її об'єму, удосконалення концентрації, вибірковості, можливості переключатися та розподіляти увагу. Допоможуть успішніше розв'язати ці завдання розвивальні ігри, які здійснюють якісні зміни в психічних процесах дошкільника і сприяють тому, щоб кожна дитина могла повніше виразити себе. Зокрема ігри на розвиток слухового сприймання та уваги спонукають малят прислухатися, спостерігати за мовленням та концентрувати увагу на почутих словах чи вислові. За допомогою мовних ігор дитина опановує культуру мовлення та спілкування, формує виразність і чіткість вимови слів, правильність наголосу, якість уміння висловлювати свої думки так, аби вони були зрозумілими іншим.

Впродовж передшкільного віку, завдяки аналітичності та свідомості сприймання, розвитку уваги, діти вміють послідовно, детально розглядати об'єкти, малюнки, інтерпретувати їх, давати правильні пояснення сюжету, бачити пропорції предметів, відокремлювати просторові, кольорові ритми тощо. Фахівцями доведено, що порушення уваги може призвести до відхилень у поведінці та загальному розвитку дитини.

З віком відбувається бурхливий розвиток наочно-образного мислення. З'являється здатність використовувати в мисленні модельні образи, які за допомогою схем-символів матеріалізують приховані зв'язки між предметами та явищами. У дітей передшкільного віку відбувається інтенсивний розвиток здатності до запам'ятовування. Пам'ять має мимовільний характер. Мимоволі запам'ятовується той матеріал, що вміщений в гру. Елементи довільної пам'яті з'являються до кінця передшкільного віку в ситуаціях, коли малюк ставить перед собою завдання запам'ятати та згадати. Це бажання намагаються всіляко розвивати, учить дитину запам'ятовувати за допомогою розвивальних ігор та вправ, контролювати правильність засвоєння інформації. Здібність дитини до запам'ятовування залежить від багатьох факторів. Наприклад, від віку – чим дорослішим є маля, тим краще працює його пам'ять. З віком до операції запам'ятовування належить не лише голосне повторення, а й повторення пошепки. Стає доступним смислове запам'ятовування, що базується на розумінні матеріалу, встановленні значущих зв'язків між частинами інформації. Однак мимовільна пам'ять більш продуктивна, особливо, якщо вона пов'язана з проявами інтересів, інтелектуальних, естетичних, моральних емоцій. Крім віку, велике значення має накопичений багаж знань – пам'ять розвивається зі збільшенням їхнього обсягу. На розвиток пам'яті впливає рівень розумових здібностей – чим більше малюк вміє робити, чим активніше він міркує над чим-небудь, тим більше він спроможний запам'ятати. Під час дорослішання у дитини формуються розумові здібності, і з ними розвивається пам'ять. Використання розвивальних ігор-вправ сприяє розвитку різних видів пам'яті: зорової, рухової, слухової, тому велику увагу слід приділяти читанню книг, вивченню віршів, розгадуванню загадок, ребусів – все це, крім загального розвитку, прекрасно тренує пам'ять.

Впродовж дитинства уява дитини набуває все більше творчого характеру. Наприкінці передшкільного віку дитина розрізняє уявне і вигадане, фантастичне і реальне. Розвивальні ігри та вправи, спрямовані на розвиток уяви та фантазії малят, допомагають дітям не тільки активно пізнавати світ, але й стати його маленькими дослідниками, активно задовольняти свою допитливість, цікавість, потребу та мають велике значення під час організації самостійної художньої діяльності, музичного розвитку. Це ігри з елементами образотворчої діяльності: домальовування частин малюнків; створення якогось образу за допомогою фантазії, уяви з різних матеріалів; розфарбування за власним задумом; викладання мозаїчних панно; інсценування художніх творів, складання казок, мультфільмів, віршів, фантастичних діалогів; ігри- пантомімо; пальчикові ігри, етюди [2].

Отже, механізмами психічного відображення людини є відчуття, сприймання, мислення, мовлення, пам'ять. Розвивальні ігри та вправи, спрямовані на розвиток уяви та фантазії малят, допомагають дітям не тільки активно пізнавати світ, але й стати його маленькими дослідниками, активно задовольняти свою допитливість, цікавість, потребу та мають велике значення під час організації самостійної художньої діяльності, музичного розвитку [7, с. 160].

Аналіз концепції розвивального навчання Ельконіна – Давидова дає підставу зробити такі висновки: у дитячому віці, що відповідає періоду навчання в ЗДО, складаються всі необхідні передумови для успішного формування особистості, для здійснення особистісно зорієнтованого навчання. Для вирішення завдання формування особистості необхідна диференціація навчання, що сприяє максимальній реалізації всіх індивідуальних можливостей кожної дитини; необхідно удосконалювати зміст, форми і методи навчання дітей у ЗДО, зорієнтованих на становлення їхньої особистості.

В умовах сьогодення проблема розвивального навчання дітей дошкільного віку недостатньо вивчена. Існує потреба у подальшій розробці розвивальних освітніх технологій для навчання дітей. Недостатня розробленість методів розвивальних освітніх технологій навчання суттєво ускладнює процес впровадження в практику ідей розвивального навчання.

#### **Список використаної літератури**

1. Бех І. Принципи інноваційної освіти : [про впровадження сучасних освітніх технологій] / І. Бех // Освіта і управління. – 2005. – № 3/4. – С. 7–21.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с
3. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кікченко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : Вид. А. С. К., 2002. – 252 с.
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : Навч. посібник. – К. : Академвидав, 2008. – С. 71–111.
5. Сбруєва А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : [навчальний посібник] / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – С. 25–28.
6. Чуб Н. В. Довідник для батьків дошкільників Психологія від А до Я – Х.: Веста, 2007. – 160 с.



## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті обґрунтовано критерії та рівні сформованості професійних цінностей. Охарактеризовано особливості побудови моделі формування професійних цінностей студентів. Виявлено педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування зазначеного феномену.*

**Ключові слова:** цінності, професійні цінності.

*The article substantiates the criteria and levels of the formation of professional values. The peculiarities of constructing a model characterized for the formation of professional values of students. Pedagogical conditions were found that ensure the effectiveness of the formation of this phenomenon.*

**Key words:** values, professional values.

Соціологічні опитування підтверджують, що нині спостерігається різке зниження інтересу молоді до ціннісного аспекту майбутньої педагогічної професії, натомість чільне місце займають прагматичні та раціональні підходи професійної діяльності в майбутньому. Тому важливим завданням освіти є формування професійних цінностей у дошкільників та студентів, які надалі екстраполюються в чітке усвідомлення відповідальності за наслідки майбутньої фахової праці.

Проблема формування цінностей у майбутніх фахівців ЗДО розглядається науковцями, які розв'язують загальнопедагогічні та методичні проблеми вдосконалення цієї галузі (К. Авраменко, В. Бондар, Н. Воскресенська, Н. Кічук, А. Коломієць, О. Кравчук, О. Матвієнко, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та ін.). Певну увагу формуванню ціннісних орієнтацій майбутнього вихователя ЗДО приділяють Н. Бібік, В. Денисенко, С. Єрмакова, Д. Пащенко, О. Савченко, Л. Хомич та ін.

Метою дослідної роботи є теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати педагогічні умови реалізації моделі формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх вихователів ЗДО.

Сучасному українському педагогу доводиться працювати у розмаїтті ціннісних установок, які поділяє сучасне суспільство. Між тим, провідні цінності вихователя зосередилися на предметно-діяльнісному боці, де головна увага приділяється змісту та способам діяльності, залишаючи поза увагою особистість дитини. Тому актуальним є аксіологічний підхід до підготовки майбутніх вихователів, згідно з яким педагогічна освіта повинна не тільки забезпечити засвоєння професійних знань та вмінь, а й розвинути ціннісну свідомість, сформувати систему цінностей педагога [1, с. 8].

Категорія «цінність» – одна із центральних у сучасному гуманістичному знанні і є сферою інтересів філософів, психологів, мистецтвознавців, педагогів, теологів тощо. Проблематика цінностей турбує людину відтоді, як вона усвідомила свою відокремленість від навколишнього світу і одночасний зв'язок із ним. Аналіз літератури переконує, що цінність є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини.

На рівні особи цінність – це «якісний стан глибини усвідомленості призначення свого «Я»: бути вільним у душі; нести добро через активне неприйняття обмеженості свободи вибору ідеалу і права на власне бачення смислу і служіння вищій ідеї» [3, с. 29]. Право людини на соціально прийнятне самовизначення зумовлює актуалізацію проблеми цінностей та смислів у сучасних наукових дослідженнях.

Введенню категорії «цінність» в термінологічний обіг сучасна наука завдячує І. Канту. Вчений, ідучи від традиції стоїцизму і трактуючи цінності співвідносно до проблем моралі, твердив, що об'єкти таких понять як свобода, справедливість, добро реально не існують, проте допускається можливість їхнього існування в суто практичних цілях.

Основоположні питання теорії цінностей відображені у філософській літературі (О. Дробницький, А. Здравомислов, В. Момов та ін.). Ученими визначено категоріальний апарат теорії цінностей, розроблено основні методологічні положення для розгляду цінностей як взаємозв'язку об'єктивного і суб'єктивного, відносного та абсолютного, тобто природного характеру цінностей і ставлення до них. Логіко-гносеологічний, соціально-культурний та психолого-педагогічний аспекти категорії «цінності» розкриті у дослідженнях В. Гречаного, Г. Жирської, О. Москаленка та ін. Ці аспекти в процесі формування морального досвіду особистості виступають як три взаємопов'язані сторони загальної теорії цінностей [4, с. 17–18].

Синонімічними поняттями до цінностей є, на думку багатьох дослідників, інтереси й переконання. Саме через інтереси та переконання утворюються особистісні цінності, що виявляються у вигляді складної сукупності суперечливих мотивів і стимулів. Так, Г. Майборода та О. Кретова особливого значення в педагогічній теорії надають цінностям духовного характеру – це цінності наукових знань, прогресивних ідей, високих моральних та естетичних уявлень [9, с. 17]. Вони є ознаками духовного здоров'я й духовної зрілості особистості та суспільства.

З'ясування особистісних засад системи цінностей «спрямовує науковий пошук на аналіз онтологічної одиниці аксіопсихіки, якою виступає міждисциплінарне поняття «цінність» та його психологічний еквівалент – «смисл». Смисл трактується як «ідея, котра містить у собі мету життя людини, присвоєна нею і відіграє

роль цінності надзвичайно високого порядку. Настільки високого, що втрата смислу життя може призвести до рішення людини покінчити зі своїм існуванням на землі» [2, с. 13].

Наукова література представляє два основних варіанти розуміння психологічної природи індивідуальних цінностей. Перший з них трактує цінності як уявлення, переконання, думки. Прихильник цього підходу М. Рокіч розглядає цінності як «абстрактні ідеї, позитивні чи негативні, не пов'язані з певним об'єктом чи ситуацією, які виражають людські переконання про типи поведінки й актуальні цілі» [7, с. 10] і не мають самостійної спонукальної сили.

Альтернативним є підхід В. Ядова, який визначив психологічну природу індивідуальних цінностей як «різновид соціальних установок чи інтересів» [10, с. 179]. У цих підходах до розуміння цінностей відбилися загальні суперечності щодо природи загальних понять. Однак зі значною мірою достовірності можна стверджувати, що окремі цінності спочатку стали надбанням конкретної особи, далі вони проектувалися в соціум і з часом стали відігравати роль ціннісних еталонів, які присвоює особистість в результаті цілеспрямованої діяльності.

Педагогічна наука розглядає сутність поняття «цінності» в аспекті його формування. К. Платонов, О. Каменська розглядають ціннісні орієнтації як систему спрямованості інтересів, прагнень і потреб особистості. Дослідники Л. Жиліна, С. Мукомел, О. Набока, Н. Фролова, С. Шандрук вивчають механізми формування ціннісних орієнтацій особистості та виокремлюють ціннісні мотиви: мораль, роботу, самостійність, ставлення до свого соціального оточення, колективізм та ін.

На формування цінностей особистості впливають найрізноманітніші чинники: сім'я, засоби масової інформації, референтна група, атмосфера навколишнього середовища, література, мистецтво тощо. Проте «домінуюча роль у вирішенні цієї проблеми належить ДНЗ, що в особі педагогів покликаний забезпечувати розвиток у підростаючої особистості насамперед духовних задатків як вирішальних для розвитку ціннісної системи людини» [13, с. 26]. Особлива увага вихователів, метою яких є сформувати культурну, інтелектуальну, творчу особистість, котра б керувалася особистісними цінностями, повинна спрямовуватись на дітей дошкільного віку.

Проблемі формування гуманістичних цінностей у майбутніх вихователів, як складових спрямованості особистості, присвячені ґрунтовні дослідження В. Дзюби, С. Єрмакової, В. Кузнецової, Н. Максимчук, М. Ткаченко, Л. Хоружої та ін. Пропонуючи різні шляхи вирішення цього питання, автори сходяться в одному – в системі професійних якостей фахівця гуманістичні цінності мають посідати визначне місце. Наявність професійних цінностей забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає людину до пошуку творчості, удосконалює у свідомості студента умовну модель майбутньої фахової діяльності, яка слугуватиме орієнтиром у професійному саморозвитку [12, с. 188].

Професійні цінності, як загальні смислові утворення, є основними конституційними одиницями особистості фахівців, визначаючи відносини між цілями і засобами їх досягнення; регулюють і переводять будь-який вид професійної діяльності у її морально-смисловий план. Крім того, цінності відіграють основну роль у структуруванні власного «Я» і функціонують як певний рівень розвитку майбутнього фахівця ЗДО.

Роль професійних цінностей полягає в тому, що вони «повідомляють спрямованість професійної діяльності, надають їй цінності, дозволяють посісти певну позицію, формують способи самоактуалізації» [8, с. 8]. Професійні цінності особистості є «проекцією духовного життя суспільства, формуються під впливом суспільних чинників, обумовлені системою виховання й навчання» [11, с. 14]. Професійні цінності детермінують ставлення особистості до професійних цілей, можливість її професійної самореалізації. Визначення професійної спрямованості обумовлює ідентифікацію з професійними завданнями та, відповідно, формування системи професійних цінностей, в якій професія займає пріоритетне місце.

Поділяючи точку зору С. Єрмакової [28], розуміємо професійні цінності як комплекс інтегративних утворень особистості, які виявляються у вибіркового ставленні до різних видів педагогічної діяльності залежно від рівня засвоєння нею досвіду, загальноприйнятих цінностей, професійних знань, умінь та навичок, що фіксуються в потребах, мотивах, установках, оцінках, ідеалах й інтересах особистості.

Не можна не погодитися із думкою М. Клінцової стосовно того, що професійно-педагогічні цінності як складні утворення відображають різні форми взаємодії суспільного та індивідуального в особистості майбутнього фахівця, які формуються під впливом об'єктивної дійсності шляхом оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками [6, с. 44].

Найважливішою передумовою успішної самореалізації педагога у майбутньому є «узгоджена, несуперечлива система професійних цінностей, що лежить в основі формування життєвих планів та цілей» [5, с. 5]. Професійні цінності, з одного боку, є вищим контролюючим органом всіх чинників активності, визначаючи можливі способи їх реалізації. З іншого, – вони є внутрішнім джерелом життєвих цілей особистості, у них представлено те, що є важливим. Система професійних цінностей, водночас, є «детермінантою саморозвитку і особистісного зростання фахівця» [7, с. 75].

Таким чином, професійні цінності – це комплекс інтегративних якостей особистості, що виявляються у вибіркового ставленні до різних видів педагогічної діяльності залежно від рівня засвоєння досвіду, загально-прийнятих цінностей, професійних знань, умінь та навичок, що фіксуються в потребах, мотивах, установках, оцінка, ідеалах й інтересах особистості.

Професійні цінності (як складні утворення) відображають різні форми та взаємодії суспільного й індивідуального в особистості майбутнього вихователя ЗДО. Вони формуються під впливом об'єктивної дійсності, шляхом оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками. На цій підставі суб'єкт (вихователь ЗДО) реалізує засвоєні професійні цінності, порівнюючи їх з власними переконаннями,

потребами та інтересами. Психологічний і педагогічні аспекти підготовки майбутнього фахівця формують професійні цінності, що є чинником особистісно-професійного становлення вихователя ЗДО.

Феномен професійних цінностей є багатоаспектним і багаторівневим утворенням. Складність його науково-педагогічного усвідомлення пов'язана з тим, що професійні цінності одночасно можна розглядати як вирішальні моменти в професійному становленні майбутнього вихователя ЗДО. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки домінує підхід до визначення професійних цінностей як якостей особистості, що забезпечують успішний перехід від системи вищої освіти до професійної діяльності.

Дослідження процесу становлення майбутніх вихователів ЗДО на основі оволодіння професійними цінностями є теоретично і практично значущим. Психологічний аспект професійного інтересу полягає в тому, що він проявляється в індивідуальних особливостях особистості, її психічних процесах, що охоплюють інтелектуальний, мотиваційний та емоційний компоненти, і формується у процесі діяльності. Механізм професійних цінностей вихователя ЗДО можна пояснити через призму властивостей та стосунків суб'єкта, завдяки яким відбувається його професійне становлення. Відтак професійні цінності є результатом складної трансформації інтересів, мотивів, потреб, яка відбувається під впливом практики, усвідомлення, переосмислення.

У процесі особистісно-професійного становлення майбутнього вихователя ЗДО відбувається зміна уявлень про професійну діяльність. Виділення студентом того чи іншого аспекту професійної дійсності, як значущого, визначається умовами її життєдіяльності. Професійне становлення майбутнього фахівця передбачає розв'язання двох пріоритетних завдань: психологічного та педагогічного. Шляхом психологічного аспекту здійснюється формування цінностей, що визначають позитивне ставлення до професійної діяльності (гуманізм, комунікабельність, толерантність, емоційність, професіоналізм, людяність, взаєморозуміння тощо).

Отже, до основних професійних цінностей, що визначають становлення фахівця, важливо віднести цінності, які пов'язані з усвідомленням об'єктивної потреби та спеціальної значущості для суспільства професії вихователя ЗДО. Педагогічна підготовка майбутнього вихователя ЗДО має передбачати набуття теоретичних професійних знань і формування практичних умінь та навичок професійної компетентності, пов'язаних між собою.

#### **Список використаної літератури**

1. Асташова Н. А. Концептуальні засади педагогічної аксіології / Н. А. Асташова // Педагогіка. – 2012. – № 8. – С. 8–12.
2. Белей М. Д. Проблеми формування професійних смислів у сучасного студентства / М. Д. Белей // Науковий вісник Львівського юридичного інституту. – Львів, 2010. – Серія : «Психологія». – № 2. – С. 13–21.
3. Бондаревская Е. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. Бондаревская // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 29–36.
4. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації педагога : монографія / Ж. П. Вірна. – Луцьк : Вежа, 2003. – 320 с.
5. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 3–16.
6. Клінцова М. До проблеми формування професійно-педагогічних цінностей у структурі особистості майбутнього фахівця / М. Клінцова // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Л. : Львівський нац. ун-т імені Івана Франка, 2006. – Вип. 21. – С. 40–46.
7. Копилова О. М. Особливості формування професійних цінностей студентів педагогічного університету в процесі вивчення курсу «Загальна педагогіка» / О. М. Копилова // Вісник ЛНУ імені Т.Шевченка. – 2011. – № 10. – С. 74–78.
8. Максимчук Н.П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки : автореф. дис.... канд. психол. наук / Н.П. Максимчук. – К., 2000. – 20 с.
9. Михайлишин Г. Й. Цінності освіти як засіб досягнення мети суспільного поступу / Г. Й. Михайлишин // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії : збірник наукових праць. – Вип. 47. – Запоріжжя : Вид-во ЗДІА, 2011. – С. 195–202.
10. Мицько В. М. Аксіопсихологічні чинники професійної освіти майбутніх педагогів / В. М. Мицько // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 2004. – Вип. 9. – Ч. 1. – С. 178–185.
11. Сушик Н. С. Педагогічна технологія формування гуманістично-професійних якостей майбутніх фахівців : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. С. Сушик. – Івано-Франківськ, 1996. – 23 с.
12. Шевченко Н. Ф. Актуальні питання професійної підготовки педагогів у системі вищої освіти / Н. Ф. Шевченко // Психологічній службі системи освіти України 10 років : здобутки, проблеми і перспективи. – К. : Ніка-Центр, 2002. – С. 186–189.
13. Ярошенко А. Ціннісний дискурс освіти : монографія / А. Ярошенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.

## ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – ШЛЯХ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті висвітлено роль інтерактивних методів навчання як засобу формування мовленнєвої компетенції дітей передшкільного віку. Подано характеристику окремих методів.*

**Ключові слова:** інтерактивні методи навчання, освітній процес, розвиток мовлення, передшкільний вік.

*The article highlights the role of interactive teaching methods as a means of forming the speech competence of pre-school children. A description of individual methods is given.*

**Key words.** interactive teaching methods, educational process, speech development, pre-school age.

Розвиток мовлення дітей – одна з найболючіших проблем сучасності. Неможливо уявити належний рівень життєвої компетентності людини без оволодіння мовленням. Формування та становлення мовленнєвого розвитку дитини впливає на все її подальше життя. Передшкільний вік є початковим етапом формування особистості та характеризується розвитком потреби дитини в спілкуванні. Мовлення дітей цього вікового періоду досягає високого рівня розвитку: вони можуть уже правильно вимовляти всі звуки рідної мови, завершується процес фонематичного сприймання, провідним типом спілкування виступає спілкування з однолітками, діти оволодівають навичками зв'язного мовлення. Розвиток усвідомлення звукової сторони рідної мови є центральним новоутворенням психічного розвитку дитини передшкільного віку. Тому сьогодні перед педагогами стоїть завдання пошуку нових ефективних шляхів розвитку мовлення дітей та активізації їхньої мовленнєвої діяльності. Один з таких шляхів – впровадження в освітній процес інтерактивних методів навчання.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка переслідує конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожна дитина відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [8].

Проблема використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі сформовано в дослідженнях вчених М. І. Крайня [4], М. Д. Ярмаченко [6], С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [5], Л. В. Піроженко [7], О. І. Пометун [7] та ін. Л. В. Піроженко, О. І. Пометун зазначають що інтерактивний метод є важливим засобом переходу до педагогіки співпраці, що «найбільш відповідає принципам гуманізації та демократизації освіти» [7, с. 7–9]. С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко вказують, що найкращий спосіб розвивати у дитини дошкільного віку нові знання через діяльність у різних куточках або центрах [5, с. 78]. У них займаються парами, мікрогрупами або малими групами разом з вихователем. Важливо, щоб діяльність була рухливою, жвавою та енергійною, з проблемними запитаннями, які починаються займенниками «Як?» і «Чому?», заохочування самостійно, нешаблонно відповідати. М. І. Крайня стверджує, що інтерактивні методи забезпечують комфортні, безконфліктні й безпечні умови розвитку, усебічно реалізують її природний потенціал, виховують особистість, здатну до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, яка вміє використовувати одержані знання для творчого розв'язання проблем, критично мислити, прагне реалізувати себе, розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають налагодженню емоційних контактів між дітьми, забезпечують виховне завдання, оскільки привчають працювати в команді, дослухатися до думки своїх товаришів [4, с. 48]. М. Д. Ярмаченко наголошує, що інтерактивні методи – методи спілкування на основі діалогу. Діалог постає як метод розв'язання суперечностей [6, с. 23].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати роль інтерактивних методів навчання як засобу формування мовленнєвої компетенції дітей передшкільного віку.

Інтерактивне навчання дошкільників – це специфічна форма організації освітньої діяльності, метою якої є забезпечення комфортних умов для взаємодії, за яких кожна дитина відчуває свої успіхи і, виконуючи певну інтелектуальну роботу, досягає високої продуктивності. Інтерактивні методи навчання забезпечують таке навчання, яке дає можливість дітям на занятті в парах, мікрогрупах або малих групах опрацювати навчальний матеріал, розмовляючи, дискутуючи та обговорюючи різні точки зору [9]. Для розвитку мовленнєвої компетенції дітей передшкільного віку широко застосовуються різні інтерактивні методи. Такі вправи можуть проводитися не лише на заняттях, а й під час різних режимних процесів. Ігрова форма спонукає дітей до активності та мовленнєвої творчості, дає змогу створити умови, за яких дошкільники швидко набувають необхідного досвіду комунікативної діяльності [2].

Вітчизняна наука не дає готових методів інтерактивного навчання дошкільників. Але у практичній діяльності можна деякі з них адаптувати для роботи з дітьми передшкільного віку.

Розглянемо більш детально деякі методи інтерактивного навчання.

*Метод багатоканальної діяльності*

Метод багатоканальної діяльності – метод роботи з дітьми, в ході якого обов'язково задіюються різні аналізатори: зір, слух, дотик, смак, нюх. Наприклад, при розгляданні картини доцільно використовувати таку послідовність:

- виокремлення об'єктів, зображених на картині;
- уявлення об'єктів через сприймання різними аналізаторами.

Після розглядання всіх об'єктів, зображених на картині, варто поставити дітям творчі завдання:

- «прослухати» звуки картини через «навушники» ;
- вести віртуальні діалоги від імені зображених персонажів;
- відчутти «аромат» квітів, зображених на картині;
- «вийти за межі зображеного» ;
- уявно торкнутися картини, визначити, яка її поверхня (тепла, холодна), яка погода (вітряна, дощова, сонячна, спекотна, морозна) тощо.

Наприклад, при розгляді картини «Прогулянка в лісі» варто поставити наступні запитання: Як ви думаєте, про що говорять дівчатка? Торкніться до кори дерев, яка вона? Послухайте звуки, як шелестить листя, стрекоче сорока і т.д [9].

### *Активне моделювання*

Це практична модель побудови освітнього процесу за допомогою гри, казки, театралізованої діяльності, що покликана реалізувати, окрім головної дидактичної мети, ще й комплекс таких цілей:

- надавати дітям змогу самовизначитися;
- спонукати розвиток творчої уяви;
- створити умови для вдосконалення навичок співпраці в соціальному аспекті;
- стимулювати дітей до висловлювання своїх думок [2].

### *Метод розв'язання проблеми, або «дерево цілей»*

Обирають проблему, що не має однозначного рішення, наприклад, ситуації життя, епізоди казки, художнього твору. Дітям пропонують розглянути «дерево цілей» у вигляді схеми та ставлять завдання доповнити або домалювати його. Із запропонованою схемою може працювати кілька груп дітей, у кожній з яких діти, спілкуючись, розв'язують проблему разом. Кожна група пропонує своє рішення. Обговорюючи запропоновану проблему, вихователь разом з дітьми створює образне «дерево цілей». Для прикладу пропонуємо варіант бесіди педагога з дітьми на мотиваційному етапі проекту «Сюрпризи краплинки». Діти висувають пропозиції щодо вигляду «дерева цілей»: хмаринка з краплинками, Капітошка з краплинками, акваріум з рибками тощо. Спільно з педагогом вирішують, що «дерево цілей» створюватимуть у вигляді Капітошки з паперовими краплинками. «Дерево цілей» є образним записом плану роботи, способів реалізації задумів. Так, скажімо, під час реалізації проекту «Чарівний світ звуків» діти вигадали «дерево цілей» у вигляді хлопчика, який чує різні звуки навколо себе: гримить грім, плаче дитина, грає музика тощо [2].

### *Мікрофон*

Мікрофон – метод роботи, в ході якого діти разом з вихователем утворюють коло та, передаючи один одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему. Наприклад, дитина бере мікрофон, розповідає кількома реченнями про себе, і передає мікрофон іншій дитині. Всі висловлювання дітей приймаються, схвалюються, проте не обговорюються [9]. Цей різновид групового обговорення дає змогу кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку [2].

### *Неперервні думки, або «нескінченний ланцюжок»*

Це одна з форм обговорення питань, за якої діти приймають власне рішення за обмежений час, утворюючи єдиний «ланцюжок» думок. Метод має варіанти: прийняття й висловлення самостійного рішення або добирання картинок до теми. За предметними картинками діти утворюють ланцюжок думок: виделка – тарілка (щоб снідати) – ваза (виготовлена з фарфору, як і тарілка) – вода (наливають у вазу) – річка (там тече вода) – літо (добре влітку на річці) тощо [3].

### *Карусель*

Цей варіант інтерактивної діяльності є найефективнішим для одночасного включення всіх дітей в активну взаємодію з іншими дітьми, дорослими, казковими героями для обговорення різних дискусійних питань. Організація цієї роботи передбачає розміщення стільців для дітей у два кола: внутрішнє – нерухоме, а зовнішнє – рухоме [2].

### *Синтез думок*

Метод роботи, в ході якого діти об'єднуються у малі групи, виконуючи певне завдання, наприклад, малюнок на аркуші паперу. Коли одна група намалює, то передає малюнок в іншу групу, учасники якої допрацьовують виконане завдання. По завершенню роботи складають спільну розповідь про те, що домалювали і чому [3].

### *Казка навпаки*

Метод роботи, в ході якого пропонується дітям поділитися на дві команди і скласти свою казку по-іншому, замінюючи основні поняття на протилежні. Кожна команда отримує завдання: складає свою казку і відгадує казку іншої команди, складеної по-іншому. Приклад: «Жили собі дід та баба. І був у них собака Жук. І приніс їм Жук кісточку, не просту, а цукрову. Баба варила її, варила, та не зварила. Дід варив-варив, та не зварив. Кицька стрибнула, казанок перевернула, кісточку забрала і понесла. Дід сміється, баба сміється, і Жук весело гавкає: «Принесу я вам ще кісточку, але не цукрову, а просту, щоб швидко зварилася» [3].

*Інтелектуальні хвилинки*

Це інтерактивний метод колективного обговорення. Застосування інтелектуальних хвилинки у процесі розв'язання проблеми спонукає дітей виявляти увагу, уяву, творчість, вільно висловлювати свої думки [2]. Результативність інтелектуальних хвилинки полягає в тому, що цей метод дає змогу зібрати якнайбільше ідей щодо проблеми від усіх дітей протягом обмеженого часу.

Під час проведення інтелектуальних хвилинки дотримуються таких правил:

- не обговорюються і не критикуються висловлювання інших;
- не забороняються повторювати ідеї, запропоновані іншими;
- заохочують розширення ідей;
- спонукають дітей розвивати або змінювати ідеї інших.

*«Мозкова атака (мозковий штурм)»*

Один із методів, який сприяє розвитку творчості й дитини, й дорослого. Цей метод зручно використовувати під час обговорення складних проблем чи питань. Дається час для індивідуального розмірковування над проблемою (навіть може бути до 10 хв.), а через деякий час збирається додаткова інформація з приводу прийняття рішення. Діти – учасники «мозкової атаки» мають висловити всі можливі (і неможливі з позиції логіки) варіанти розв'язання проблеми, які потрібно вислухати і прийняти єдине правильне рішення [3].

*Метод «чарівних» перевтілень*

Цей метод передбачає дії, які відтворюють будь-які явища, об'єкти навколишньої дійсності, дають змогу дітям увести себе в іншому образі. Перевтілення в образах характеризує внутрішній стан дитини, її потреби у певний проміжок часу. Дуже важливо обговорити з кожною дитиною відчуття образу. Використання цього методу передбачає низку умов:

- створення мотивації, ситуації, що потребує перевтілення;
- проведення відповідної підготовчої роботи щодо внутрішнього настрою дітей;
- забезпечення комфортного середовища, атмосфери довіри, розкнутості.

Застосовуючи інтерактивні методи в навчально-виховній роботі педагог має можливість вирішити ряд методичних завдань:

- формування комунікативних вмінь;
- соціально-культурний розвиток особистості;
- розвиток мовлення дітей;
- формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прослуханого;
- формування цілісного сприймання світу, готовності до проблем, здатності розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, обґрунтувати свої дії та виконувати дії за алгоритмом;
- розвиток розумових здібностей, емоційно-вольової сфери, пізнавальної активності та самостійності, здатності до творчості, самовираження і спілкування;
- розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві шляхом активного спілкування із соціальним оточенням, накопиченням комунікативної діяльності;
- розвиток активної мотивації дбайливо ставитися до власного здоров'я;
- розвиток пізнавальної, художньої обдарованості [7].

Інтерактивні методи поки що недостатньо використовуються в роботі з дошкільниками. На це є деякі причини:

- звичка багатьох вихователів використовувати в роботі пояснювально-ілюстративні, монологічні методи, проявляти конформізм, беззаперечно підкорятися вимогам і принципам інших;
- недовіра певної частини педагогів до інноваційних діалогових методів, побоювання їх;
- дефіцит досвіду їх ефективного застосування, активного самовизначення, прийняття відповідальних рішень, надання переваг комусь (чомусь);
- побоювання виглядати в очах інших «білою вороною», смішною, безпорадною, невмілою;
- занижена самооцінка, надмірна тривожність педагогів;
- схильність до надмірної критики;
- невміння швидко переключатися, пристосовуватися до нових умов і вимог;
- несформованість педагогічної рефлексії, здатності об'єктивно себе оцінювати, співвідносити свої можливості, бажання з вимогами часу [1].

Таким чином, проаналізувавши деякі види інтерактивних методів навчання, можна сказати, що для розвитку мовленнєвої компетенції дітей передшкільного віку варто застосовувати різні інтерактивні методи, під час занять, ігор, вправ де постійна активна взаємодія дітей з вихователем, дітей один з одним. Вихователь в цих видах діяльності виступає рівноправним учасником. На жаль, вітчизняна наука не дає готових методів інтерактивного навчання дошкільників. Але у практичній діяльності можна деякі з них адаптувати для роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти. Зокрема, такі методи як багатоканальна діяльність; розв'язання проблеми або «дерево цілей»; активне моделювання; мікрофон; карусель; неперервні думки та інші.

**Список використаної літератури**

1. Аналіз стану роботи з мовленнєвого виховання дошкільників. Інтерактивні технології розвитку мовлення [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : 352-2014-01-15-07-28-25.
2. Жеребцова Н. Формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку: методи інтерактивної взаємодії / Н. Жеребцова // Вихователь-методист. – 2014. – № 2. – С. 4–9.

3. Інтерактивні методи розвитку мови дошкільників [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <http://www.nvk24.com.ua/interaktivni-metodi-rozvitku-movi-doshkilnikov/>.
4. Крайня М. І. Використання інтерактивних технологій на уроках мови та літератури / М. І. Крайня // Таврійський вісник освіти. – 2005. – № 1. – С. 47– 50.
5. Ладивір. С. О. Індивідуалізація виховання дошкільника : Навчальний посібник / С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко. – Київ, 2007. – 152 с.
6. Педагогічний словник /за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. – Київ : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
7. Пометун О. Що таке «інтеракція» і навіщо вона потрібна у навчанні / О. Пометун. // Завуч. – 2005. – № 25. – С. 6–8.
8. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Піроженко. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
9. Яремчук В. В. Інтерактивні методи розвитку мови дошкільників [Електронний ресурс] / В. В. Яремчук, Р. Ф. Семенюк – Режим доступу до ресурсу : <http://leleka.rv.ua/index.php?cid=116&d=view&m=content>.

УДК 373.2

*Мелешук Катерина,  
студентка 11-ДОМ групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Легін В. Б.*

### **НОВІТНІ МЕТОДИ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ З БАТЬКАМИ**

*У статті розглянуто основні форми та методи роботи вихователя ДНЗ з батьками. Висвітлено інтерактивні методи взаємодії із сім'єю.*

**Ключові слова:** інтерактивні методи, форми роботи з батьками, вихователь, сім'я, сімейні клуби, інтерактивні ігри.

*The article deals with the main forms and methods of work of a preschool teacher with parents. Interactive methods of interaction with the family are highlighted.*

**Keywords:** interactive methods, forms of work with parents, educator, family, family clubs, interactive games.

Сьогодні проблема роботи вихователя з батьками вихованців, займає гідне місце через пріоритетних напрямків виховно-освітнього процесу дошкільних закладів. Більшість педагогічних колективів чітко усвідомлюють пріоритетність родинного виховання поряд з необхідністю психолого-педагогічної допомоги батькам. Саме тому проблема використання інтерактивних методів у роботі вихователя закладу дошкільної освіти з батьками є досить актуальною.

Сучасні дослідники відзначають важливість взаємодії педагогів і батьків для виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Включення сім'ї як партнера і активного суб'єкта в освітнє середовище дошкільного навчального закладу якісно змінює умови взаємодії педагогів і батьків, що мають власні стратегічні інтереси у сфері дошкільної освіти дитини.

Дослідники пропонують різні форми і методи співпраці дошкільного закладу і сім'ї (Т. З. Доронова, Т. А. Маркова, Е. П. Арнаутова); розкривають необхідність саморозвитку вихователів і батьків – А. В. Козлова, О. П. Арнаутова; пропонують інтерактивні форми роботи педагога з сім'єю (О. П. Арнаутова, Т. Н. Доронова, О. В. Солодянкіна) [10].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати форми і методи роботи з сім'єю; визначити сучасні інтерактивні методи у роботі вихователя закладу дошкільної освіти з батьками.

Сім'я – перша школа людських взаємин, де діти з ранніх років засвоюють систему моральних цінностей, норм поведінки, культурні традиції народу. Саме в ранньому дитинстві залежно від умов життя у дитини виховується довірливе ставлення до світу або ж постійне очікування прикостей від усього, що її оточує. Адаже почуття, сформовані в дитинстві, нерідко супроводжують людину протягом усього життя, надаючи їй стосункам з іншими особливого стилю і емоційного забарвлення: спрямованість на спілкування або бажання його уникнути, прагнення до співпраці, взаємодопомога або конфліктність, довірливість або замкненість, агресивність [3].

Сучасні заклади дошкільної освіти стають відкритими для батьків, дітей і громадськості. Все більше уваги приділяється освіті батьків, вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного розвитку і виховання підростаючого покоління. Вплив дошкільних освітніх закладів на розвиток педагогічної культури батьків буде ефективним, якщо відповідатиме таким критеріям:

- Спрямованість і адресованість. Педагоги повинні добре знати особливості певної сім'ї для того, щоб дати конкретні поради, рекомендації щодо їхньої дитини. Часто батьки самі звертаються до вихователів за педагогічними порадами, у тому числі з конкретними питаннями, які стосуються виховання та навчання гармонійно розвинутої особистості.

- Оперативний зворотний зв'язок. Робота педагога з батьками має вибудовуватися на основі живого діалогу, в процесі якого він з'ясує рівень сформованості педагогічних знань і навичок батьків, вносить за необхідності відповідні корективи.

- Індивідуалізація педагогічного впливу. Працюючи з батьками, вихователь допомагає їм використовувати педагогічні знання не як абстрактні істини, а як керівництво до практичних виховних дій, спрямованих на конкретну дитину з її особливостями, перспективами вікового та індивідуального розвитку [6].

Форми роботи з батьками можуть бути колективними, індивідуальними, наочно-інформаційними. До колективних форм роботи належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання «круглого столу» з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

Індивідуальні форми роботи охоплюють індивідуальні бесіди і консультації (проводять, як правило, вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину в дитячий садок або забирають додому), відвідування дітей вдома; залучення батьків до життя дитячого садка (організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів тощо).

Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в мережі Інтернет з проблем сімейного виховання.

Очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

Часто педагоги свої міркування ілюструють магнітофонними записами розмов з дошкільниками, відеофрагментами про різні види діяльності (дидактична, театралізована гра, праця), фотографіями дітей, виставками їхніх робіт.

Актуалізації уваги батьків до проблем виховання дошкільників сприяють доручення їм виступити з конкретного питання на батьківських зборах; «домашні завдання» на спостережливість; участь батьків у роботі гуртків, проведенні ігор, занять, екскурсій з дітьми; допомога у проведенні рольових і ділових ігор [2].

Значного поширення набувають творчі форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники закладу дошкільної освіти. Часто батькам цікаво не тільки спостерігати за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самим виступати в новій ролі (театралізованій виставі, спортивному змаганні, конкурсі, засіданні дискусійного клубу).

Доцільно залучати до роботи не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини, а також налагодити дружні стосунки з іншими сім'ями, які небадь дуже ставляться до розвитку і виховання своїх дітей.

У роботі закладу дошкільної освіти з батьками істотне значення має спрямування педагогічної самоосвіти батьків, стимулювання прагнення і вміння поповнювати свої педагогічні знання і після вступу дитини до школи.

Найактивніші форми роботи – батьківські збори, де батьки є не пасивними слухачами, а активними учасниками розмови. На батьківських зборах можна застосовувати різні інтерактивні методи: робота в міні-групах, дискусії, ділові, рольові, імітаційні ігри та ін. [7].

Для того, щоб застосування активних методів було ефективним, слід врахувати таку умову: необхідно забезпечити комфортність для учасників. Не слід оцінювати правильність або неправильність батьківських думок та установок. Особливо слід брати до уваги цінність інформації, отриманої від батьків, виявляти інтерес до їх думки, висловлювати їм вдячність за участь.

У нових формах взаємодії з батьками реалізується принцип партнерства, діалогу. Позитивною стороною форм є те, що учасникам не нав'язується готова точка зору, їх спонукають думати, шукати власний вихід з ситуації, що склалася.

1. *Сімейні клуби*. На відміну від батьківських зборів, в основі яких переважає повчальна форма спілкування, клуб будує стосунки з сім'єю на принципах добровільності, особистої зацікавленості. У такому клубі людей об'єднує загальна проблема і спільні пошуки оптимальних форм допомоги дитині. Тематика зустрічей формулюється і пропонується батьками. Сімейні клуби – динамічні структури. Вони можуть зливатися в один великий клуб або поділятися на дрібніші, – усе залежить від тематики зустрічі і задуму організаторів.

2. *Дискусія* є однією з найважливіших форм діяльності, стимулюючої формування комунікативної культури. Об'єктом дискусії може стати дійсно неоднозначна проблема, що до якої кожен учасник вільно висловлює свою думку, якою б непопулярною і несподіваною вона не була. Успіх дискусії також залежить від формулювання проблеми і постановки запитань.

Розрізняють такі *форми дискусії*:

– *круглий стіл* – найвідоміша форма; особливість її полягає в тому, що учасники обмінюються думками один з одним при повному рівноправ'ї кожного; доцільно використовувати тоді, коли необхідно узагальнити ідеї та думки відносно обговорюваної проблеми; відіграє швидше інформаційно-пропагандистську роль, а не служить інструментом вироблення конкретних рішень.



– *симпозіум* – обговорення проблеми, під час якого учасники по черзі виступають з повідомленнями, після чого відповідають на запитання; дозволяє залучати до співпраці різних фахівців, що дає змогу більш глибоко висвітлити тему;

– *дебати* – це рольові інтелектуальні змагання, в яких одна команда аргументовано доводить певну тезу, а інша – опонує їй. Дебати дозволяють розглянути актуальну проблему з різних сторін.

Організуючи дискусію, ведучий орієнтує учасників на уважне, неупереджене ставлення до різних думок, фактів і тим самим формує у них досвід конструктивної участі в обміні думками, судженнями [9].

3. *Інтерактивні ігри* (моделюючі ігри, рольові ігри і т.п.) – це інтервенція (втручання) ведучого в групову ситуацію «тут і тепер», яка структурує активність членів групи відповідно до певної навчальної мети. Інтерактивні ігри будують в учасників зацікавленість, створюють ситуацію випробування і дарують радість відкриттів, властиву усім іграм.

Інтерактивні ігри можуть бути класифіковані на різних підставах:

– залежно від мети;

– від кількості учасників: деякі з них передбачають індивідуальну роботу учасників, інші – роботу в парах, в трійках, в четвірках, в малих групах, ігри, де у взаємодію вступає уся група. Можна організувати гру так, що малі групи змагатимуться одна з одною або якась частина учасників спостерігатиме за діями інших.

– від часу, необхідного для проведення і подальшої оцінки інтерактивної гри;

– від засобів спілкування, які задіяні під час проведення. Існують «вербальні» ігри, «невербальні», в яких учасники взаємодіють один з одним за допомогою «мови тіла». Існують й інші засоби самовираження: малюнки, шуми і звуки, виготовлення тривимірних об'єктів і тому подібне. Класифікувати ігри на цій основі важливо тому, що зміна засобів взаємодії в процесі роботи чинить позитивний вплив на готовність учасників до навчання і підтримує їх готовність до розвитку. Педагог повинен піклуватися про те, щоб засоби спілкування час від часу змінювалися.

4. *Тематичні акції* можуть охоплювати як навчальний заклад в цілому, так і одну групу. Основною метою акцій є: формування системи педагогічної взаємодії навчального закладу і сім'ї на користь розвитку особистості дитини, розробка технологій реалізації цієї взаємодії у різних напрямках.

У результаті проведення акцій створюється сприятливе середовище для підвищення кількості контактів батьків з педагогами, формується позитивне ставлення батьків до установи, зростає потреба в організації сімейного дозвілля.

Тематичні акції сприяють розширенню уявлень у дітей і батьків у різних освітніх галузях програми.

Велика підготовча робота педагогів до проведення таких акцій сприяє підвищенню їх професійної майстерності, розширенню наявних уявлень про роботу з дітьми і батьками. Залучення до співпраці різних фахівців навчального закладу сприятливо позначається на взаємодії усіх учасників педагогічного процесу.

Алгоритм підготовки, створення і проведення тематичних акцій:

– визначення мети і завдань;

– складання плану акції;

– інтерактивні форми взаємодії з батьками (консультації, інтерактивні ігри, бесіди, анкетування, нетрадиційні батьківські збори, домашні завдання, конкурси);

– різні форми роботи з дітьми;

– спільні заходи з батьками і дітьми;

– підведення підсумків.

Орієнтовна тематика акцій: «Тиждень дитячої книги», «Тиждень рідної мови», «Тиждень народної іграшки» і т. п. [1.]

Отже, вихователь повинен бути завжди готовий надати підтримку батькам, незалежно від того, якою мірою вони або інші члени сім'ї дитини віддадуть перевагу взяти участь в роботі групи. Ненав'язлива допомога і підтримка дозволять батькам, хто відчуває себе досить впевнено, працювати самостійно; для тих же, хто не настільки впевнений у своїх силах, вони дадуть можливість для подальшого розвитку і вдосконалення.

Щоб позитивно впливати на бажання тієї чи іншої сім'ї брати участь в роботі групи, педагог повинен добре знати всіх батьків своєї групи і враховувати індивідуальні особливості не тільки різних сімей, а й членів кожної сім'ї. Розрахунок на позитивні якості батьків і їх сильні сторони зумовлює успіх в роботі. У міру розвитку взаємин зміцнює довіру. Батьки набувають певні повноваження, використовуючи ті можливості і засоби, які необхідні для виховання дитини.

#### **Список використаної літератури**

1. Антипина Р. А. Нові форми роботи з батьками в сучасному ДНЗ [Текст] / Р. А. Антипова // Вихователь ДНЗ. – 2011. – № 12. – С. 88–94.

2. Арнаутова О. П. Плануємо роботу з сім'єю. [Текст] / Е. П. Арнаутова // Управління ДОП. – 2006. – № 4. – С. 66–70.

3. Борисова Н. П. Дитячий сад і батьки. Пошук активних форм взаємодії [Текст] / Н. П. Борисова, С. Ю. Занкевич // Поз. сад. управління. – 2007. – № 2. – С. 5–6.

4. Глібова С. В. Дитячий садок – родина: аспекти взаємодії [Текст] / С. В. Глібова. – Воронеж, «Учитель», 2008. – 111 с.

5. Давидова О. І. Компетентнісний підхід в роботі дошкільного навчального закладу з батьками [Текст] / О. І. Давидова. – СПб. : ТОВ «Видавництво дитинство-прес», 2013. – 128 с.

6. Євдокимова Н. В. Дитячий садок і сім'я : методика роботи з батьками [Текст] / Н. В. Євдокимова. – М. : Мозаїка – Синтез, 2007. –144 с.
7. Тонкова Ю. М. Сучасні форми взаємодії ДНЗ і сім'ї. [Текст] / Ю. М. Тонкова // Проблеми і перспективи розвитку освіти : матеріали міжн. заоч. конфер. – Перм : Меркурій, 2012. – С. 71–74.
8. Хаснутдинова С. Р. Пошук активних форм взаємодії дитячого садка з батьками. [Текст] / С. Р. Хаснутдинова // Вихователь ДНЗ. – 2011. – № 11. – С. 82–97.

УДК 373.2

Пічка Соломія,  
студентка 11-Дом групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Корнієнко С. М.

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті подаються висновки і теорії видатних педагогів цього навчальної діяльності передшкільного віку. Розглянуто психолого-педагогічні умови організації дошкільної освіти. Проаналізовано дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми, які підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості.

**Ключові слова:** дидактичні ігри, дошкільна освіта, ігрова діяльність, навчання дітей передшкільного віку.

*The article describes the conclusions and theories of outstanding teachers in relation to the educational activity of pre-school age; the psychological and pedagogical conditions of the organization of preschool education are considered didactic games, game lessons and receptions, which increase the efficiency of the perception of children of educational material, diversify their educational activities, make it an element of curiosity.*

**Key words.** Didactic Games, Preschool Education, Game Activities, Teaching Pre-school Children.

Передшкільний період – надзвичайно сприятливий для закладання базису громадянської свідомості: почуття любові й поваги до рідних і близьких, інших людей, батьківської домівки, дитячого садка, рідного села, міста, пошани до державних символів, інтересу до історичної та культурної спадщини українського народу. У дошкільні роки також спостерігаються перші творчі прояви особистості. Дошкільне дитинство розглядається як самоцінний етап життя людини; етап підготовки до наступного періоду життя – шкільного дитинства; період, протягом якого формуються не тільки передумови, а й провідні риси особистості, що визначатимуть її спрямованість, поведінку і діяльність протягом усього життя. У цей період забезпечується загальний розвиток дитини, зумовлений змінами психічних процесів, їх якісними і структурними перетвореннями.

Засновником дошкільного навчання є Я.-А. Коменський, який основними дидактичними завданнями вважав розширення безпосереднього досвіду дитини, збагачення її знань про предмети й явища, формування вміння розрізняти схожі предмети та явища і правильно називати їх [7, с. 93].

За переконаннями Й.-Г. Песталоцці, з раннього віку навчання повинно забезпечувати пізнання світу, допомагати перейти від незнання до знання, усувати випадкове й актуалізувати значуще. Співзвучне з такими міркуваннями є твердження Є. Тихеевої про те, що навчання дитини починається задовго до того, як вона візьме в руки буквар і перо. Дослідниця створила програму навчання у дитячому садку, яка охоплює розвиток мовлення дітей, формування знань про соціальні явища, природу, основи математики тощо [13, с. 57].

О. Усова доводила, що навчання як засіб прямого і безпосереднього впливу вихователя на дошкільників покликане забезпечити надання конкретних відомостей про дійсність, виховання правильного ставлення до неї, опанування дітьми конкретних прийомів дій, всебічну підготовку їх до школи [16, с. 48].

Також досліджували навчання дітей передшкільного віку такі учені як Г. Люблінська, О. Суровцева, О. Запорожець, Л. Венгер.

Мета публікації – обґрунтувати значущість дошкільного виховання, опираючись на праці та висловлення фундаментаторів педагогічної думки, визначити роль дидактичної гри у формуванні особистості дошкільника, описати її види та особливості.

Важливою складовою дошкільної освіти є сфера навчання, яка спирається на вікові особливості дошкільників. Дошкільне дитинство є особливо важливим етапом формування особистості, коли закладаються перші зв'язки і відношення, що утворюють вищу єдність суб'єкта – єдність особистості. Як зауважував В. Сухомлинський, «дитинство – це не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, самобутнє, неповторне життя. Від того, яким воно було, хто супроводжував дитину в дитячі роки, що увібрали її розум і серце з навколишнього світу, залежать якості її як особистості. Бо кожен людський рису природа лише закладає, а відшліфувати їх належить батькам, педагогам, суспільству» [14, с. 108].

Протягом перших шести років життя дитина розвивається надзвичайно стрімко, наслідком чого є значні зміни у фізичному і психічному розвитку: вона з безпорадної істоти перетворюється на свідому людину, набуває певних якостей, які в подальшому житті лише розвиваються і вдосконалюються. Роль дошкільного дитинства полягає в оволодінні загальними людськими знаннями, уміннями, у набутті психічних якостей, необхідних для

життя (оволодіння мовою, орієнтація у просторі й часі, сприймання, мислення, уява, прилучення до творів мистецтва, формування стосунків з людьми тощо) [2, с. 114].

Основою навчальної діяльності дітей дошкільного віку, за переконаннями психолога Г. Люблінської, є поєднання суспільного досвіду, який засвоює дитина, з невеликим її власним досвідом, і збагачення його у процесі учіння. Головними компонентами такої діяльності є:

– навчальне завдання. У молодшому дошкільному віці воно фігурує в єдності з практичними завданнями. Розрізнення їх з'являється поступово і не відразу. Це зумовлене логічним ускладненням навчальних завдань, виокремленням способів розумової і практичної діяльності, які слід засвоїти, аналізом результатів навчальної діяльності, встановленням їх зв'язку з розумінням завдання, використанням заданих способів діяльності;

– планування. Суть його полягає у відборі засобів і способів діяльності, встановленні послідовності дій та ін.;

– уміння контролювати діяльність, правильно оцінювати її результати. Це дає змогу раціонально організувати навчальну діяльність дитини, уникати непомірних завдань, що є однією з передумов її розумового розвитку;

– мотиви. Вони покликані спонукати дітей до навчання. Якщо у молодшому і середньому дошкільному віці переважає емоційне ставлення дітей до спілкування з дорослим, організації заняття, навчальних матеріалів, то в старшому віці їх вабить сам процес навчання, з'являються усвідомлення значущості успіху в навчальній діяльності, пізнавальні інтереси [11, с. 146].

За спостереженнями О. Суровцевої, навчання дітей дошкільного віку передбачає:

– засвоєння на заняттях елементарних, достовірних знань, які не становлять певної системи, а вибудовуються за принципом послідовності, поступового ускладнення з урахуванням рівня розвитку дітей і найближчих його перспектив;

– використання методів і прийомів навчання, розрахованих на образність, конкретність, емоційність мислення дітей дошкільного віку; поступове підведення їх до мислення у поняттях, до узагальнених знань;

– врахування властивої дошкільникам швидкої втомлюваності від напруженої розумової діяльності, тривалого сидіння [6, с. 58–59].

Дошкільне навчання має підготувати дитину до систематичного шкільного навчання. Однак воно не є тотожним за жодним параметром. Тому невиправдані, навіть шкідливі намагання перенести у дошкільний заклад інформаційну модель навчання, предметне викладання тощо.

Особливістю дошкільного навчання є те, що воно здійснюється не лише на спеціально організованих, обов'язкових заняттях, а й у повсякденному житті. Ця принципова відмінність від шкільного класно-урочного навчання зумовлена тим, що під час навчання лише на обов'язкових заняттях діти передшкільного віку, які значно відрізняються за рівнем і темпами розвитку, не зможуть ефективно оволодіти знаннями, брати активну участь у навчальному процесі. Натомість значну частину знань і вмінь дошкільник засвоює поза заняттями – у повсякденному спілкуванні з дорослими та однолітками, іграх, під час спостережень. Цей емпіричний досвід дитина уточнює, систематизує та закріплює в процесі занять [12, с. 3].

Важливою особливістю дошкільного навчання є стиль взаємин між усіма учасниками навчального процесу, який можна визначити як співробітництво (дитини і педагога, дітей між собою). Знання вихователем особливостей навчальної діяльності дітей допоможе правильно спрямувати їх навчання, організувати пізнавальну діяльність, сприяти їхньому розвитку [10, с. 10–11].

В аспекті дослідження психолого-педагогічних умов організації дошкільної освіти важливим є розвивальне навчання, яке спирається на обґрунтовану О. Запорожцем концепцію самоцінності дошкільного дитинства, згідно з якою окремі психічні функції розвиваються не самостійно та автономно, а у взаємозв'язку як якості цілісної, наділеної природними задатками особистості дитини. Тому педагогічну роботу слід спрямовувати на цілісний особистісний розвиток у різноманітних видах діяльності [9, с. 147].

Розвиненість та зрілість емоційних, когнітивних, вольових психічних процесів надає дитині якісно нові можливості прояву свого «Я» у всіх видах діяльності. Дитина може діяти не тільки за зразком, але й на творчому рівні, що забезпечує гармонійне поєднання рушійних сил активності дитини, спрямованих на здобуття знань, вмінь, навичок та реалізацію особистісних механізмів регуляції своєї поведінки для досягнення поставленої мети. Творчі досягнення дитини характеризують прояв здібностей: комунікативних, рухових, пізнавальних, мовленнєвих, образотворчих, музичних та інших.

Набуття різних видів компетенцій дошкільником відбувається в різних видах діяльності (ігровій – провідній для дітей дошкільного віку; руховій; природничій; предметній; образотворчій, музичній, театральній, літературній; сенсорно-пізнавальній і математичній; мовленнєвій; соціокультурній та ін.) і вимагає практичного засвоєння дитиною системи елементарних (доступних) знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набуту інформацію. Життєво компетентний дошкільник поводить себе самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях.

За словами Л. Венгера, у навчання дошкільнят мають бути включені привабливі для них види діяльності, які найбільше відповідають їхнім віковим особливостям: гра, конструювання, зображувальна, літературно-творча діяльність [1, с. 10]. Завдання педагога полягає у спрямуванні пізнавальної діяльності дітей, окресленні змісту знань, виборі способів організації навчальної діяльності, організації та стимулюванні пізнавальної активності, оцінюванні її результату. Він, як стверджував К. Ушинський, «повинен організувати навчання так, щоб дитина не могла не встигати» [15, с. 106].

У системі навчання і виховання дошкільників активно використовуються дидактичні (навчальні) ігри, які розвивають спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально задіюють інтелектуальний потенціал у пізнанні світу і себе. Якщо творчі ігри забезпечують максимальні можливості для вияву уяви, нестандартного мислення, ініціативи дітей, то педагогічна мета

дидактичних полягає в сенсорному вихованні, мовленнєвому розвитку, ознайомленні дошкільників з навколишнім світом, формуванні у них елементарних математичних уявлень тощо [3, с. 74].

З огляду на те, що провідною у дошкільному віці є ігрова діяльність, вона широко використовується у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу як самостійна форма роботи з дітьми та як ефективний засіб і метод розвитку, виховання і навчання в інших організаційних формах. Пріоритет надається творчим іграм (сюжетно-рольові, будівельно-конструктивні, ігри-драматизації та інсценівки, ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності) та іграм з правилами (дидактичні, інтелектуальні, рухливі, хороводні тощо). Упродовж усього дня організуються різні види ігор з урахуванням віку дітей, їхніх ігрових інтересів, місця гри в режимі дня, місця проведення, змісту попередніх і наступних форм роботи, сезонних умов, ступеня фізичного та інтелектуального навантаження на дітей.

Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. Використовують дидактичні ігри у навчанні дітей усіх вікових груп за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання й уявлення про природні явища, працю і побут людини. Вдаються до них і після спостережень, екскурсій, бесід та інших занять. Нерідко ігри з дидактичними матеріалами є основними засобами навчання і виховання, за допомогою яких вихователь готує дитину правильно сприймати об'єкти й явища навколишнього світу.

Як ігровий метод навчання дидактична гра постає у двох видах:

1) власне дидактична гра. Ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;

2) гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і вмінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування [5, с. 8–9].

Дидактична мета, прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дитини, засвоєння пізнавального змісту відбувається не навмисне, а під час цікавих ігрових дій (приховування і пошуку, загадування і відгадування, елементів змагання у досягненні ігрового результату). Основним мотивом виконання дидактичного завдання є не пряма вказівка вихователя чи бажання дітей чогось навчитися, а природне прагнення до гри, бажання досягти ігрової мети, виграти. Саме це спонукає дошкільників до розумової активності, якої вимагають умови і правила гри. Так, у старшому дошкільному віці на основі ігрових інтересів виникають і розвиваються інтелектуальні ігри [8, с. 21].

Постійний розвиток самостійних дидактичних ігор неможливий без наявності достатньої кількості ігрового матеріалу. У кожній групі мають бути різних розмірів ляльки з комплектами одягу, посуд, меблі, транспорт, м'які іграшки (тварини, птахи, комахи), настільно-друковані ігри (лото, доміно, шашки, шахи), дидактичні іграшки (кубики, пірамідки та ін.), набори з природного матеріалу, картинки про природу, життя сім'ї, діяльність людей, предмети домашнього вжитку тощо [4, с. 44].

Керівництво вихователя самостійними дидактичними іграми залежить від освоєння дітьми їх правил, знання й усвідомлення завдань. Педагог повинен продумано добирати ігри, враховуючи зміст виховної роботи в групі на конкретний період, інтерес дошкільників до ігор, їхнє особисте прагнення до взаємодії, створювати ігровий настрій, замінювати окремі ігри новими, урізноманітнювати ігрові дії тощо. Водночас слід уникати прямого навчання і керівництва ігровою діяльністю дітей.

На сучасному етапі дошкільна освіта має ґрунтуватися в більшій мірі на застосуванні вихователями індивідуального підходу у розвитку, вихованні і навчанні дошкільників. Індивідуальний підхід є важливим принципом педагогіки, згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається вплив на кожного, враховуються множинність і різноманітність характеристик кожної конкретної дитини – статевих особливостей, темпераменту, характеру, здібностей тощо. Використання індивідуального підходу створює умови для розкриття здібностей кожної дитини у процесі навчання. На заняттях діти виявляють власні знання, ставлення, навички, особливості темпераменту тощо.

#### **Список використаної літератури**

1. Бондар А. З історії розвитку дошкільного виховання / А. Бондар // Дошкільне виховання. – 1966. – № 11. – С. 9–12.
2. Бузова А. Організація ігрової діяльності в світлі вимог Базової програми / А. Бузова // Дошкільне виховання. – 2009. – № 12. – С. 12–19.
3. Бузова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. П. Бузова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 256 с.
4. Веракса М. І. Організація ігрової діяльності у дитячому садку / М. І. Веракса, О. І. Веракса // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 12. – С. 42–48.
5. Долинна О. П. Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі / О. П. Долинна, О. В. Низковська // Дошкільне виховання. – 2010. – № 10. – С. 7–15.
6. Долинна О. П. Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку : форми здобуття, організація і зміст роботи / О. П. Долинна, А. П. Бузова, О. В. Низковська, Т. П. Носачова. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – 214 с.
7. История дошкольной педагогики : хрестоматия : учеб. пособие / под ред. С. Ф. Егорова. – М. : Академия, 2000. – 368 с.
8. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : методичні рекомендації / С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 126 с.
9. Козлова С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Владос, 2000. – 366 с.

10. Крутій К. Методичне забезпечення дошкільної лінгводидактики в Україні / К. Крутій // Дошкільне виховання. – 2001. – № 5. – С. 10–11.
11. Люблінська Г. О. Дитяча психологія / Г. О. Люблінська. – К. : Вища школа, 1974. – 356 с.
12. Огнев'юк В. О. Особлива місія дошкільної освіти / В. О. Огнев'юк // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 3–7.
13. Петровский В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина // Дошкольное образование в России / под ред. Р. Б. Стеркиной. – М. : АСТ, 2006. – С. 57–90.
14. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / В. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5-ти т. – Т. 3. – К., 1976. – С. 7–282.
15. Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні : навчальний посібник / І. Г. Улюкаєва. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2013. – 238 с.
16. Усова А. П. Обучение в детском саду / А. П. Усова. – М. : Просвещение, 1970. – 208 с.

УДК 373.21

Романів Тетяна,  
студентка 11-Дом групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Легін В. Б.

### РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*У статті розкривається проблема використання творів живопису у розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив узагальнити різні підходи до мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, доведено, що оволодіння зв'язним мовленням – складний процес, який значною мірою залежить від загального розумового і мовленнєвого розвитку дитини, вміння педагогічного керівництва ним та особливостей використання різноманітних методів, прийомів, форм та засобів мовленнєвого розвитку дошкільників.*

**Ключові слова:** старший дошкільник, заклад дошкільної освіти, форми роботи, мовленнєвий розвиток, твори живопису, ілюстрації.

*The article reveals the problem of the use of works of painting in the development of coherent speech preschoolers. The analysis of scientific and pedagogical literature allowed to generalize different approaches to speech development of children of the senior preschool age. In particular, it has been proved that mastery of coherent speech is a complex process, which depends to a large extent on the general mental and speech development of the child, his competent pedagogical leadership and the peculiarities of using various methods, techniques, forms and means of speech development of preschoolers.*

**Keywords:** preschooler, institution of preschool education, forms of work, speech development, works of painting, illustrations.

Найголовнішою ознакою держави та нації є її рідна мова. Рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації, її культури. Опанування рідної мови, рідного слова починається з раннього дитинства в сім'ї, серед близьких і рідних дитині людей, а вдосконалення її триває у дошкільних закладах, школі і впродовж усього життя.

Завдання розвитку зв'язного мовлення посідають центральне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти. Навчання зв'язному мовленню одночасно є і метою, і засобом практичного опанування мови. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування важливих особистісних якостей: комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність. З допомогою добре розвинутого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, легко встановлює контакт із оточуючими, ініціює власні ідеї. Бере участь у різних видах дитячої творчості.

Одним із засобів розвитку зв'язного мовлення є твори живопису, ілюстрації, які живлять дитячий розум позитивними уявленнями про людські вчинки, розвивають зорову пам'ять. Спілкування дітей з творами живопису формує у дитини як естетичний та художній смак, так й уміння цінувати красу картин, речей, людей, здатність давати правильну оцінку різним художнім творам. Цінним є те, що під час комунікативної діяльності розвивається мовлення дошкільників. Твори живопису є найкращим дидактичним матеріалом, використання якого стимулює розвиток зв'язного мовлення дітей.

Актуальність дослідження визначається концептуальними положеннями Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті щодо мовної освіти громадян, реалізація яких повинна забезпечити вільне володіння державною мовою. Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля педагогів на розвиток творчого потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини. Освітня лінія «Мовлення дитини» передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найважливішим досягненням дошкільного дитинства. Реалізація вище

вказаної освітньої лінії Базового компоненту дошкільної освіти сприяє активізації педагогів до пошуку сучасних форм і методів навчання та виховання, які спрямовані на формування освіченої, мовленнєво-обдарованої, творчої особистості. Освітня лінія «Дитина у світі культури» передбачає формування почуття краси в різних її проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей. Використання картин для розвитку мовлення дітей К. Д. Ушинський пов'язував із використанням принципу наочності. Користь творів живопису, на його думку, полягає в тому, що дитина привчається тісно пов'язувати слово з уявленням про зображення, вчиться логічно й послідовно висловлювати власні думки, тобто «..картина одночасно розвиває і розум, і мову дитини».

Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку не є новою і досліджувалась у різних напрямках багатьма вченими. Зокрема, навчання творчого розповідання (Ворошніна Л. В., Короткова Е. П., Орланова Н. П., Ушакова О. С., Шибицька А. С.), розвиток описового мовлення (Зрожевська А. А., Гербова В. В.), розвиток пояснювального мовлення (Кузіна Н. І.), вивчення впливу різних сторін мовленнєвого розвитку (фонетики, лексики, граматики) на процес формування зв'язного мовлення (Белякова Г. П., Бородич А. М., Гвоздев О. М., Коніна М. М., Сохін Ф. О., Струніна О. М., Ушакова О. С.), розвиток зв'язного мовлення засобами літературних творів (Ворошніна Л. В., Габова Р. І., Гавриш Н. В., Леушина Г. М., Лещенко О. М., Коненко О. І., Короткова Е. П., Ключкова І. П.), складання розповідей на основі українського фольклору, іграшок, національної символіки (Водолага Н. В., Ласунова С. В., Луцан Н. І., Фесенко Л. І.). Ученими розкрито види, методику навчання розповідання, висвітлено зміст, методи, прийоми, форми та засоби розвитку зв'язного мовлення в дітей дошкільного віку.

Важливе місце в системі засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників посідають твори живопису та художня ілюстрація. Їх вплив на виховний процес дітей було розкрито в працях видатних педагогів-класиків (Коменський Я. А., Русова С. Ф., Сухомлинський В. О., Ушинський К. Д. та ін.), психологів (Гіневська В. О., Запорожець О. В., Леонтьев О. М. та ін.), педагогів (Єзикеєва В. О., Жуковська Р. І., Івіна М. І., Репіна-Кондратович Т. О., Ситніков Ю. А., Яковлічева А. Ф.). Питання щодо використання художніх ілюстрацій у процесі навчання дошкільників різних сторін рідної мови розглядалося й сучасними науковцями (Богуш А. М., Ладженська Т. О., Лихолетова В. К. та ін.). Натомість результати педагогічних спостережень засвідчили, що нерозробленість проблеми використання художніх ілюстрацій як засобу навчання дітей розповідання не дозволяє максимально повно й успішно розв'язувати це важливе завдання в дошкільних навчальних закладах. У дітей старшого дошкільного віку рівень зв'язного мовлення значно зростає під впливом того, що вони починають глибше усвідомлювати зв'язки між явищами і предметами навколишнього світу. Проте є чимало недоліків у їхньому мовленні, пов'язаних з тим, що вихователі недостатньо використовують усі можливості педагогічного процесу у дошкільному закладі.

Мета статті – коротко охарактеризувати погляди вітчизняних учених на проблему розвитку зв'язного мовлення дошкільників засобами творів живопису та художньої ілюстрації.

У контексті подальшого розвитку вітчизняної дошкільної освіти є актуальним формування мовної та мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку, адже дитина для власного особистісного розвитку та успішної соціалізації мусить спілкуватися з тим, хто поруч, тобто стати зрозумілою, переконливою. В опануванні мовлення дитина йде шляхом від частини до цілого: від слів до зчеплення двох-трьох слів, далі – до простої фрази, а пізніше – до складних речень. Кінцевим етапом є розвиток зв'язного мовлення. Одним із ефективних засобів його розвитку у дітей дошкільного віку є використання творів живопису в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. Теоретичною базою для подальшого опрацювання є наукові праці вітчизняних дослідників, які застосовували різні підходи щодо розуміння сутності та шляхів вирішення проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису.

У дошкільній лінгводидактиці проблема формування у дітей зв'язного монологічного мовлення висвітлена досить широко (А. М. Богуш, В. В. Гербова, Е. П. Короткова, Е. І. Тихеева, О. С. Ушакова та інші). Дослідниками визначено три типи мовленнєвих висловлювань, які опановують діти: оповідання, опис та пояснення. Кожному з цих типів мовлення притаманні заголовки, змістова завершеність, тематична єдність, інформативність, цілеспрямованість, інтеграція, структура організації тексту, зчеплення між частинами тексту, між реченнями та всередині них самих, відпрацьованість мовлення щодо стилістичних норм мови. У лінгвістиці зв'язне мовлення визначається як відрізок тексту, що має значну протяжність, розчленовується на більш чи менш закінчені частини і передає завершену тему. Прихильники логіко-граматичного напрямку в лінгвістиці вважають основним у характеристиці зв'язного мовлення єдність та взаємозв'язок змісту і форми мовлення [1].

Психологічна природа зв'язного мовлення, її механізми і процес становлення розглядалися в низці досліджень І. Р. Гальперіна, Д. Б. Ельконіна, О. В. Запорожця, С. Л. Рубінштейна. Розкриваючи психологічні процеси та засади мовленнєвої діяльності, вчені виокремлюють, насамперед, мотивацію мовленнєвого висловлювання, розглядають мотив як імпульс, що дозволяє провести відбір слів, а предмет і мета майбутнього висловлювання, на їхню думку, визначають логічну послідовність і синтаксичну правильність мовленнєвого висловлювання. Зв'язне мовлення розглядається також як організоване за законами логіки, граматики і композиції єдине ціле, що має тему, виконує певну функцію (найчастіше – комунікативну), має відносну самостійність і завершеність, розчленовується на більш чи менш значущі структурні компоненти. Визначено й якості зв'язного мовлення, з-поміж яких нормативними прийнято вважати: мовлення точне, логічне, доречне, стисле, багате, чисте, красиве [2].

Праці Ф. О. Сохіна дали новий напрямок проблемі розвитку зв'язного монологічного мовлення. Зокрема, вчений обґрунтував необхідність формування процесу усвідомлення явищ мови та мовлення [5]. Великого значення в розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку надавав творам живопису

К. Д. Ушинський. Використання картин для розвитку мовлення дітей він пов'язував з використанням принципу наочності. Користь творів живопису, на його думку, полягає в тому, що дитина привчається тісно пов'язувати слово з уявленням про зображення, вчиться логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто картина одночасно розвиває і розум, і мову дитини. Роль ілюстрації досить вагома в інтелектуальному і мовному розвитку дітей. Користь картинки, на думку К. Д. Ушинського, в тому, що діти привчаються тісно пов'язувати слово з уявленням про предмет, вчать логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто картинка, одночасно розвиває розум і мовлення дитини. В. П. Глухів зазначав: «Спробуйте про одну й ту саму подію розповісти двом дітям, однаково здібним, одній – за малюнками, другій – без малюнків, – і ви оціните тоді все значення малюнків для дітей» [11]. Ілюстрації допомагають дитині повніше сприйняти зміст твору, конкретизують образи, описані події, обстановку, в якій вони відбуваються, підсилюють враження від прочитаного твору, виступають своєрідною підказкою для побудови переказів та розповідей.

Дослідженнями З. М. Істоміної, Е. П. Короткової, Н. П. Орланової доведено, що ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є твори живопису. Вони викликають у дітей бажання розповідати про зображену ситуацію, природу, персонаж. Це нашоує їх на спілкування, активізує досвід, спонукає до розповідей про свої спостереження, враження. Відбувається складна розумова діяльність дитини, в якій мають місце аналіз, синтез, порівняння, умовивід. О. І. Тихеева переконує, що картина стимулює дітей до складання розповіді. Водночас мовчазне розглядання творів живопису, на її думку, є недоцільним. Розглядаючи репродукцію картини, дитина весь час говорить: свої враження вона охоче передає в мові. Дослідниця радить частіше розмовляти з дітьми за змістом художніх картин, це навчить їх самостійному розповіданню [6]. Використовувати картини для складання творчих історій та розповідей з власного досвіду рекомендує Є. О. Фльорина. Деякі дослідники, зокрема Н. Зубарева та М. Івашніна, пропонують у роботі з художніми картинами користуватися такими прийомами як: «входження» дітей у світ картини, «подорож» за змістом картини; рекомендувати дітям уявити себе на місці конкретного героя картини й розповісти від його імені, що він відчуває, та як би поведився [3]. У дослідженнях Є. П. Короткової, А. М. Чернишової вивчались особливості сприймання портретів дітьми, зокрема, старшого дошкільного віку. Так, Є. П. Короткова розробила методику ознайомлення дітей із дитячими портретами, в якій запропонувала кілька прийомів: уяви портретного героя у різних життєвих ситуаціях свого дошкільного навчального закладу та склади розповідь, як би він себе поведив. Використання зазначених прийомів дає можливість вихователю навчити дітей складати творчі розповіді [4].

У вітчизняній та зарубіжній психології по-різному пояснюються особливості сприймання та розуміння дітьми змісту картин. Водночас спільною для всіх підходів є певна періодизація в розвитку готовності дитини до сприймання картини, в якій можна визначити три стадії: називання, або перелік, опис та інтерпретація. У своїх працях Н. В. Гавриш виокремлює твори живопису як один із головних атрибутів навчального процесу в дошкільному закладі. Дослідниця вірно зазначає, що картини необхідно застосовувати як засіб розумового, естетичного та мовленнєвого виховання [1]. Учені (А. М. Богуш, В. В. Гербова, Є. П. Короткова, Є. І. Тихеева, О. С. Ушакова та інші) визначають низку чинників, що впливають на глибину та адекватність сприймання дітьми картин, а саме: рівень розвитку художньо-естетичного сприймання дитини, її життєвий та художній досвід, доступність для розуміння змісту і тематики картини, а також правильна організація роботи. А оскільки навчання розповіданню в дитячому саду базується на наочному матеріалі, і перш за все на малюнках, ілюстраціях, через які збагачується кругозір дітей, розвивається їхнє образне мислення і зв'язна мова, то саме вони є найбільш цінним матеріалом у роботі з дошкільниками для розвитку зв'язного мовлення

Визначальним є те, що у процесі ознайомлення дітей з репродукціями художніх картин розв'язуються такі завдання: а) формування здатності художнього бачення картини; б) формування цілісного сприймання її змісту; в) розвиток естетичних уявлень і почуттів; г) виховання оцінювального сприймання змісту картини; д) збагачення словника яскравими образними виразами, епітетами, метафорами, порівняннями; е) розвиток зв'язного мовлення. Водночас, з огляду на те, що будь-який художній образ може бути недостатньо конкретизованим, мати непевну виразність, увагу акцентують на тому, що один і той же твір використовують для вирішення різних педагогічних завдань залежно від напрямку навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу.

Отже, під час використання творів живопису в роботі з дітьми дошкільного віку вихователь розвиває не лише технічні уміння, а й особистісну культуру дошкільника, закладену образотворчим мистецтвом як одним із найвпливовіших засобів розвитку, навчання та виховання. Діти дошкільного віку сприймають живопис по-іншому, ніж дорослі, розуміють відповідно до свого життєвого досвіду, висловлюючи при цьому власну думку, враження. На нашу думку, твори живопису – це один із засобів розвитку зв'язного мовлення. Саме це є основним фундаментом розвитку мовлення у дітей. Дорослі повинні стати посередниками між мистецтвом і дитиною, щоб твори живопису мали розвивальний та виховний впливи.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці технології вивчення особливостей роботи вихователя ЗДО з використанням творів живопису та ілюстрацій з метою розвитку зв'язного мовлення дошкільників у конкретному закладі дошкільної освіти. Адже вважаємо, що використання картин та ілюстрацій у навчальному процесі ЗДО збагатить мовлення дитини, сприятиме розвитку комунікативних умінь і забезпечить соціалізацію дошкільників.

Список використаної літератури

1. Богуш А.М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш // Підручник для ВНЗ. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – С. 188–219.
2. Зданевич Л. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису / Л. В. Зданевич, Н. В. Погрібняк. – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, – 2009. – 120 с.
3. Івашиніна М. Д. Про деякі прийоми ознайомлення старших дошкільників з художніми картинами / М. Д. Івашиніна. – К. Рад.школа, 1963. – С. 32–34.
4. Короткова Э. Воспитывать интерес к творческому рассказыванию / Э. Короткова // Дошкольное воспитание, 1973. – № 6. – С. 8.
5. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольника в детском саду / Ф. А. Сохин. – М. : Просвещение, 1988. – 179 с.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста / Е. И. Тихеева. // под.ред. Ф. А. Сохина. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с.

УДК 373.2

Стрілецька Мар'яна,  
студентка 11-Дом групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Врочинська Л. І.

**ФОРМИ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СІМ'ЄЮ  
(ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)**

*У статті розкривається проблема необхідності взаємодії закладу дошкільної освіти з сім'єю дитини. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив узагальнити різні підходи до співпраці педагогічного колективу з сім'ями дітей та окреслити найбільш актуальні, які реалізуються в умовах сьогодення.*

**Ключові слова:** дитина, заклад дошкільної освіти (ЗДО), взаємодія, співпраця, сім'я, родинне виховання, суспільне виховання, форми роботи.

*The article reveals the problem of the need for interaction of the institution of pre-school education with the child's family. The analysis of scientific and pedagogical literature allowed to generalize the various approaches to the cooperation of the teaching staff with the families of children and outline the most relevant ones that are being implemented in the present.*

**Key words:** child, preschool, interaction, cooperation, family, family education, social education, work forms.

В основі нової концепції взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти лежить ідея про те, що за виховання дітей несуть відповідальність батьки, а всі інші соціальні інститути, у тому числі і ЗДО, покликані допомогти, підтримати, направити, доповнити їхню виховну діяльність. Визнання пріоритету сімейного виховання вимагає нових взаємин сім'ї та закладу дошкільної освіти, новизна яких визначається поняттями співпраця і взаємодія. Співпраця – це спілкування на рівних правах, де нікому не належить привілей вказувати, контролювати, оцінювати. Взаємодія – це спосіб організації спільної діяльності, яка здійснюється на підставі соціальної перцепції і за допомогою спілкування. Термін «взаємодія» пояснюється як взаємний зв'язок двох явищ і взаємна підтримка.

Головний момент у контексті «сім'я – заклад дошкільної освіти» – особиста взаємодія педагога і батьків з приводу труднощів і радостей, успіхів і невдач, сумнівів і роздумів у процесі виховання конкретної дитини в цій сім'ї. Перейти до нових форм відносин батьків і педагогів неможливо в рамках закритого закладу дошкільної освіти: він повинен стати відкритою системою.

У цей час йде перебудова системи дошкільного виховання, і в її центрі стоять гуманізація і деідеологізація педагогічного процесу. Метою його відтепер визнається не виховання члена суспільства, а вільний розвиток особистості дитини [3]. Актуальність проблеми дослідження полягає в тому, що заклад дошкільної освіти – перший позасімейний соціальний інститут, перший виховний заклад, з яким вступають у контакт батьки і де починається їх систематична педагогічна освіта. Від спільної роботи батьків і педагогів залежить подальший розвиток дитини. І саме від якості роботи закладу дошкільної освіти залежить рівень педагогічної культури батьків, а, отже, і рівень сімейного виховання дітей.

У всіх чинних законодавчих документах України задекларовано, що відповідальність за виховання, розвиток і навчання дітей несе сім'я. Однак, переважна частина сучасних батьків цього не усвідомлює, перекладаючи відповідальність за розвиток своєї дитини на заклад дошкільної освіти та школу. Інша ж частина, хоч і розуміє, але часто не знає, як правильно виховувати і розвивати дитину. Між тим, родина і заклад дошкільної освіти – два суспільних інститути, які закладають фундамент майбутнього дитини. Педагогічний колектив та колектив батьків – має бути єдиний живий організм, об'єднаний спільною метою, гуманними стосунками та високою відповідальністю [2].

Варто зазначити, що зміни в системі дошкільної освіти потребують ґрунтовної підготовки вихователів ЗДО до вирішення поставлених завдань, що дозволить їм не лише реалізувати інноваційні підходи до навчання



та виховання дитини, а й залучити до цього процесу її батьків, створити умови для плідної конструктивної співпраці з сім'єю.

Проблеми взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї є об'єктом досліджень Л. Загік, Т. Маркової, А. Назаренко, які відзначають, що взаємодія дитячого садка і сім'ї – це цілеспрямована співдружність вихователів і батьків у змісті педагогічного впливу на дітей, заснованому на взаємній довірі й повазі та спрямованому на взаємозбагачення, та розглядають взаємодію дитячого садка і сім'ї як таку, що передбачає організацію виховання, за якої педагоги і батьки постійно обмінюються досвідом, впроваджуючи в практику найбільш цінні прийоми виховного впливу на дітей [5]. Партнерські стосунки між батьками і дошкільним закладом останнім часом визначаються вітчизняними (Г. Беленька, М. Машовець, О. Кононко, О. Косарева та ін.) і зарубіжними (А. Адлер, Т. Гордон, Р. Дрейкурс, Я. Хямяляйнен та ін.) дослідниками як такі, які найбільш сприяють вихованню дошкільнят. Педагогічні засади спільної роботи ЗДО і сім'ї, школи і сім'ї щодо виховання дітей розробили Ю. Аркін, І. Гребенніков, Л. Загік, В. Котирло, Т. Маркова, Л. Островська. Їх роботи присвячені різним аспектам спільної діяльності сім'ї, дитячого садка і школи. Дослідження Т. Алексєєнко, Г. Лактіонової, В. Постового та ін. свідчать про те, що ефективність взаємодії соціальних інститутів і сім'ї залежить від педагогічної культури сім'ї.

Педагоги Н. Виноградова, Г. Годіна, Л. Загік, Л. Островська пропонували системи роботи з сім'єю, спрямовані на пошук ефективних форм і методів взаємодії. Традиційні форми (відвідування сім'ї, консультації, бесіди, групові і загальні збори, наочна пропаганда) вони доповнюють педагогічними ситуаціями (діловими іграми), нетрадиційними формами.

У світлі сучасних концепцій особистісно-орієнтованого виховання (І. Бех), культуроорієнтованого виховання (Є. Бондаревська), гуманістичного виховання (В. Білоусова, Т. Поніманська) необхідним є системний підхід до здійснення педагогічної взаємодії. Варто не лише окреслити мету та визначити завдання педагогічної взаємодії, але й розробити технології її здійснення. Вже сам факт такої уваги дослідників до проблеми говорить про те, що практика постійно вимагала і вимагає розробки різноманітних форм і методів взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї, які сьогодні потребують варіативності.

Мета статті – коротко схарактеризувати традиційні та нетрадиційні форми взаємодії закладу дошкільної освіти з сім'єю дитини, можливість їх використання в умовах сьогодення.

Аналіз наукових праць провідних дослідників доводить, що вплив сім'ї на виховання дитини є вирішальним, а для ефективного її розвитку педагогічних колективів та родина мають взаємодіяти. Сучасна сім'я розвивається в умовах якісно нової суперечливої суспільної ситуації. З одного боку, спостерігається поворот суспільства до проблем сім'ї, розробляються і реалізуються комплексні цільові програми по зміцненню і підвищенню її значущості у вихованні дітей. З другого боку, спостерігаються процеси, які призводять до загострення сімейних проблем. Це, перш за все, падіння життєвого рівня більшості сімей, вирішення проблем економічного, а часом і фізичного виживання, посилило соціальну тенденцію самоусунення багатьох батьків від вирішення питань виховання і особистісного розвитку дитини. Отже, у складних умовах сьогодення сім'ї потрібна систематична і кваліфікована допомога з боку закладу дошкільної освіти. Для цього органи управління дошкільними закладами, керівники і вихователі ЗДО мають чітко визначити свої завдання у співробітництві з сім'єю. Саме об'єктивний аналіз потреб сім'ї дає справжні орієнтири для визначення напрямків розвитку суспільного дошкільного виховання [1; 3; 6].

На сьогоднішній день основними замовниками послуг дошкільного навчального закладу виступають родини дітей дошкільного віку, яким він має бути підзвітним з усіх питань організації життя дітей і навчально-виховного процесу. Існують різні погляди батьків на співпрацю ЗДО з сім'єю. Багато вважають, що виховувати їхніх дітей повинен дитячий садок. Є категорія батьків, які нехтують порадами педагогів. Окремі батьки вважають, що їх завдання полягає лише в тому, щоб дитина була сита, одягнена, а єдине його заняття вдома – перегляд мультфільмів і прогулянка [2].

Взаємодія вихователів з сім'ями вихованців є однією з найважливіших умов формування особистості дитини, позитивних результатів у вихованні якої можна досягти при узгодженості дій та за умови розвитку інтересу батьків до питань виховання і навчання. Співпраця педагогів і батьків дозволяє краще пізнати дитину, подивитися на неї з різних позицій, побачити в різних ситуаціях, а отже, допомогти в її розвитку. Зміцнення і розвиток тісного зв'язку і взаємодія дитячого садка і сім'ї забезпечують сприятливі умови життя і виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості.

В. А. Сухомлинський підкреслював, що завдання виховання і розвитку можуть бути успішно вирішені тільки в тому випадку, якщо дитячий садок буде підтримувати зв'язок з родиною і залучати її у свою роботу. Працівники закладу мають усвідомити, що сім'я довіряє їм дітей, а значить, в першу чергу їх турбує: збереження здоров'я дитини і забезпечення належних умов для її розвитку

Процес взаємодії сім'ї і ЗДО спрямований на активне включення батьків у навчально-виховний процес та дозвільну діяльність. Сучасне суспільство усвідомлює, що необхідно переглянути застарілі підходи та форми взаємодії сім'ї та освітнього закладу. Усе більше говорять про сучасні форми взаємодії педагогів та батьків. Виникла нагальна потреба поновити заходи щодо підвищення педагогічної культури сім'ї, а відтак варто організувати нові форми просвіти батьків, утвердити в суспільстві концепцію свідомого та відповідального батьківства. Успішне здійснення теоретичних і методичних основ навчання і виховання відбувається тільки за умови об'єднання виховних зусиль ЗДО, сім'ї та громадськості. Саме ЗДО має стати організуючим центром спільної виховної роботи. Це зумовлено низкою факторів: по-перше, на сьогодні тільки дошкільний заклад забезпечує необхідний рівень розвитку дитини, який обумовлюється вимогами сучасності та прискоренням науково-технічного прогресу; по-друге, ЗДО має спеціально підготовлені кадри, більшість же батьків не мають належної педагогічної підготовки; по-третє, значну частину свого часу більшість дітей проводять в ЗДО, його

вплив позначається також на їх поведінці в сім'ї. Зазначені фактори, пов'язані з визначальним впливом дошкільного закладу на виховання дитини, зберігають своє значення і відносно впливу суспільних умов. Саме тому ЗДО і має бути організуючим центром, об'єднуючим виховну діяльність сім'ї та громадськості. Все те, що має поступальний розвиток, завжди стикається з певними перешкодами, які можна назвати проблемами. Так і у вихованні: цей процес безперервний, поступовий, має свої стадії, і в кожній з них виникають певні проблеми виховання. Найважливіші з цих проблем можна об'єднати в три основні групи. До першої групи слід віднести проблеми, які пов'язані з осмисленням цілей і змісту освітньо-виховної роботи ЗДО і сім'ї. Необхідно, щоб батьки усвідомлювали, що сучасне виховання має на меті всебічний і гармонійний розвиток особистості. До другої групи проблем спільної роботи відносимо вміле стимулювання активності дитини, спрямованої на її особистісний розвиток і формування. До третьої групи проблем належить врахування вікових та індивідуальних особливостей дошкільників. Діти прагнуть до самостійності, обтяжуються зайвою опікою з боку батьків, бажають відвідувати різноманітні позанавчальні заклади, і саме вихователь ЗДО часто стає ініціатором розвитку тих творчих нахилів та здібностей, на які батьки не звертають уваги [5].

Для того щоб вирішити ряд проблем, необхідно організувати правильну взаємодію батьків і вихователів, засновану на принципах гуманізму і партнерства. Заклад дошкільної освіти та сім'я мають об'єднати свої зусилля не лише у процесі виховання дитини, її соціалізації, а й у розвитку її інтелектуальної сфери, підготовці до навчання у школі, у питаннях збереження здоров'я. В односторонньому порядку дошкільному закладу освіти важко налагодити діалог, якщо друга сторона – сім'я – до нього або не готова, або не бажає співпрацювати. Однак, систематична, послідовна робота веде до виникнення зв'язку між ЗДО та сім'єю, який випливає з партнерської відносини за умови, що сім'я бачить зацікавленість в розвитку дітей і буде прагнути до контакту.

Усе вище зазначене доводить, що сучасна система дошкільної освіти потребує фахівця нової формации, а педагогічна освіта в сучасних умовах розвитку усіх сфер життєдіяльності суспільства покликана сформувати педагога-спеціаліста універсально освіченого, який має фундаментальну гуманітарно спрямовану та науково-дослідну підготовку, здатний до творчості і прагне до постійного самовдосконалення [2].

Вся система роботи в ЗДО спрямована на прийняття сім'ї як першої і головної дійової особи у вихованні та освіті дитини. Тому участь сім'ї у виховно-освітньому процесі дозволяє підвищити якість освіти дітей, адже батьки краще знають можливості своєї дитини і зацікавлені у подальшому їх розвитку. Основними напрямками взаємодії з сім'єю є:

- вивчення потреби батьків в освітніх послугах;
- освіта батьків з метою підвищення їх правової та педагогічної культури [5].

Аналіз практики роботи ЗДО засвідчує про два види форм спільної роботи:

1. Спільні заходи вихователів і батьків: батьківські збори, конференції, консультації, бесіди, тематичні виставки, диспути, зустрічі з адміністрацією, відвідування сімей на дому, батьківський комітет.
2. Спільні заходи педагогів, батьків і дітей: гуртки, вікторини, свята, сімейні конкурси, концерти, змагання, благоустрій ЗДО та прилеглої території.

Існують традиційні і нетрадиційні форми співпраці вихователя з батьками дошкільнят, метою яких є збагачення педагогічними знаннями. Традиційні форми поділяються на колективні, індивідуальні та наочно-інформаційні. До колективних форм відносять батьківські збори, конференції, зустрічі з адміністрацією тощо. Батьківські збори – це дієва форма роботи вихователів із колективом батьків, форма організованого ознайомлення їх із завданнями, змістом і методами виховання дітей певного віку в умовах дитячого садка і сім'ї. Порядок денний зборів може бути різноманітним, з урахуванням побажань батьків. Тему рекомендується формулювати проблемно, наприклад: «Ваша дитина слухняна?», «Чи потрібно карати дітей?» тощо. Сьогодні батьківські збори витісняються новими формами роботи, такими як усні журнали, педагогічні вітальні, круглі столи, батьківські конференції, семінари-практикуми – основна мета – обмін досвідом сімейного виховання. Доцільно поєднувати різні форми роботи, наприклад, після проведення розважальних заходів з батьками можна організувати бесіди, збори, диспути.

До індивідуальних форм відносяться педагогічні бесіди з батьками; це одна з найбільш доступних форм встановлення зв'язку з сім'єю. Бесіда може бути як самостійною формою, так і застосовуватися в поєднанні з іншими, наприклад, може бути включена в збори, відвідування сім'ї. Мета педагогічної бесіди – обмін думками з того чи іншого питання щодо виховання дітей; її особливість – активна участь і вихователя, і батьків. Тематичні консультації організуються з метою відповісти на всі питання, що цікавлять батьків. Існують і заочні консультації (ящик (конверт) для питань батьків). Читаючи «пошту», педагог може заздалегідь підготувати повну відповідь, вивчити літературу, порадитися з колегами або переадресувати питання. Ця форма отримала відгук та підтримку у батьків. Як показав досвід проведення заочних консультацій, батьки анонімно ставлять різноманітні питання, які не бажають говорити вголос, особисто.

Окрему групу становлять наочно-інформаційні методи. Вони знайомлять батьків з умовами, завданнями, змістом і методами виховання дітей, сприяють подоланню поверхневого судження про роль дитячого садка, надають практичну допомогу сім'ї. До них відносяться відеофрагменти організації різних видів діяльності, режимних моментів, занять; фотографії, виставки дитячих робіт, стенди. Відвідування сім'ї також відіграє важливу роль у встановленні контакту з дитиною і її батьками.

Сьогодні у нових соціальних умовах традиційні форми взаємодії педагогічного колективу закладу дошкільної освіти з сім'єю поєднуються з варіативними інноваційними технологіями організації взаємодії вихователів ЗДО з батьками вихованців. Найбільш проблемною сферою для вихователів є організаційні питання, пов'язані з включенням батьків у життя дошкільного закладу. На думку дослідників, спонукати батьків брати участь у житті ЗДО доцільно через розуміння важливості такої співпраці для розвитку їхніх дітей. Батьки повинні усвідомити конкретні позитивні наслідки їхнього включення у життя дошкільного закладу для дитини [3].

Вихователі повинні бути готовими до реалізації моделі взаємодії ЗДО та сім'ї з питань розвитку дитини. Модель складається з трьох блоків: інформаційно-аналітичного, практичного та контрольньо-оцінного. Інформаційно-аналітичний блок передбачає збір і аналіз відомостей про батьків і дітей, вивчення сімей, їхніх труднощів, а також виявлення готовності сім'ї відповісти на запити дошкільного закладу. Ці завдання і визначають форми і методи подальшої роботи вихователів. До них відносяться: опитування, анкетування, патронаж, інтерв'ювання, спостереження і спеціальні діагностичні методики, що використовуються здебільшого психологами. Робота з батьками в межах інформаційно-аналітичного блоку будується за двома взаємозалежними напрямками.

Перший напрям – освіта батьків, надання їм необхідної інформації. Для вирішення питань можуть використовуватися різні форми: лекції, індивідуальні та групові консультації, інформаційні листи, газети, листи-пам'ятки, бібліотека для батьків тощо. Другий напрям – організація продуктивного спілкування всіх учасників освітнього процесу, тобто обмін думками, ідеями, почуттями. З цією метою плануються і проводяться такі заходи, які включали б батьків і дітей у загально цікаву справу, що змушувало б дорослих вступити з дитиною в діалогічне спілкування. Основним завданням педагогічного колективу є створення умов для ситуативно-ділового, особистісно-орієнтованого спілкування на основі спільної справи (малюнки, ролі в спектаклі, книги, ігри, підготовки до свят тощо). Відповідно до вирішення цієї задачі обираються і форми взаємодії: ігротеки, виставки вихідного дня, традиції, театральна п'ятниця, зустріч з цікавою людиною, свята, видання сімейних газет, журналів, захист сімейних проєктів і багато іншого.

Другий – практичний блок, містить інформацію, спрямовану на вирішення конкретних завдань, пов'язаних із розвитком дітей. Цей блок може складатися з таких форм роботи: психологічний тренінг – інтерактивне спілкування з батьками; проєкт «Віртуальна приймальня», яка передбачає віртуальне спілкування з батьківською громадськістю на сайті. Форми і методи роботи, які можуть використовуватися вихователями і психологами залежать від тієї інформації, яку вони отримали під час аналізу ситуації в межах першого блоку.

З метою вирішення завдання ефективної взаємодії дошкільних установ з родиною вводиться третій блок – контрольньо-оцінний, тобто це аналіз ефективності (кількісний і якісний) заходів. Для визначення дієвості зусиль, витрачених на взаємодію з батьками, можна використовувати опитування, книги відгуків, оціночні листи, експрес-діагностику та інші методи, що застосовуються після проведення того чи іншого заходу. Не менш важливим є самоаналіз з боку вихователів. У роботі з батьками повторна діагностика, співбесіда з дітьми, спостереження, облік активності батьків можуть бути використані для відстеження та оцінки відстроченого результату.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури доводить, що співпраця закладу дошкільної освіти з родиною дитини завжди належала до пріоритетних завдань освітнього процесу. На сучасному етапі розвитку українського суспільства виникають нові вимоги до такої співпраці. Починати її треба ще на етапі дошкільної освіти, а це, в свою чергу, вимагає інноваційних підходів як до освіти вихователів ЗДО, так і до використання нетрадиційних форм робіт в організації співпраці їх із батьками дошкільників. Кожна форма спілкування педагога з батьками має певні цілі і завдання. Систематичне застосування в роботі з батьками традиційних і нетрадиційних форм веде до залучення уваги батьків до проблем виховання дітей, отримання необхідного мінімуму знань і, таким чином, підвищення їх педагогічної культури [2]. Досвід роботи з батьками показав, що в результаті використання нетрадиційних форм роботи позиція як батьків, так і вихователів стала більш гнучкою. Тепер вони не глядачі та спостерігачі, а активні учасники різних заходів. Таким чином, використання різноманітних форм роботи педагога з батьками в ЗДО дозволяє збагачувати знання батьків і застосовувати їх у вихованні своїх дітей [7].

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці технології вивчення особливостей роботи з батьками в цілому та використання у цьому процесі нетрадиційних форм співпраці ЗДО зі сім'єю, зокрема в конкретному закладі дошкільної освіти.

#### **Список використаної літератури**

1. Акопян Л. Програма взаємодії з родиною / Л. Акопян // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 11. – С. 4–16.
2. Довженко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до роботи з сім'єю / Т. О. Довженко // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2016. – Вип. 52. – С. 126–133.
3. Доронова Т. Н. Дошкільний заклад і сім'я – єдиний простір дитячого розвитку: методичне керівництво для працівників ДНЗ / Т. Н. Доронова, Є. В. Соловйова, А. Є. Жічкіна – М. : Пресс, 2011. – 224 с.
4. Методичні рекомендації щодо організації взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками вихованців / Лист МОН України від 11.10.2017 № 1/9-546 // <https://www.академія.com.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-organizatsiyi-vzayemodiyi-zakladiv-doshkilnoyi-osvity>
5. Полякова О. В. Робота з батьками в дошкільному закладі / О. В. Полякова // Дошкільний навчальний заклад. – 2007. – № 4. – С. 4–16.
6. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : підручник / Т. Поніманська. – К. : «Академвидав», 2015.– 456 с. – (Серія «Альма-матер»).
7. Солодянкін О. В. Співпраця дошкільного закладу з сім'єю: Практичний посібник / О. В. Солодянкін. – М. : Аркто, 2011. – 80 с.
8. У співпраці – результат. Робота вихователя з батьками ДНЗ / В. М. Новікова. – Х. : Вид-во «Ранок», 2011. – 144 с.

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АВТОРСЬКОЇ МЕТОДИКИ  
Л. ШЕЛЕСТОВОЇ НА РІЗНИХ ТИПАХ ЗАНЯТТЯ ІЗ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ**

*Стаття присвячена розгляду питань, що висвітлюють особливості використання елементів авторської методики Л. Шелестової на різних типах заняття із старшими дошкільниками. Охарактеризовано принципи навчання читання за авторською методикою.*

**Ключові слова:** компетентність дітей, мислительні операції, розвивальне читання, інтелектуальні здібності.

*The article is devoted to the consideration of issues that cover the features of the use of elements of author's technique of L. Shelestova on different types of classes with senior preschoolers. The principles of teaching reading according to the author's technique are described.*

**Key words:** competence of children, thoughtful operations, developmental reading, intellectual abilities.

Дошкільне дитинство – важливий етап у житті людини. Відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти [1], важливою умовою ефективності дошкільної освіти є єдність виховного процесу з розвитком дитини, що полягає в орієнтації на особистість, на її вікові й індивідуальні особливості. У такому контексті важливого значення набуває навчання грамоти. Проблемою є те, що вихователі надають перевагу усталеним методам і прийомам, спрямованим лише на запам'ятовування літер і формування навичок злитого читання. Через це надто багато часу витрачається на досить одноманітний процес, результатом якого є саме вміння читати. Часто педагоги забувають, що завдання читання – це максимальний розвиток різноманітних здібностей дитини, а знання і навички при цьому мають виконувати допоміжну функцію. Вчити дітей грамоти швидше, легше, цікавіше, зі значно більшою користю для їх загального розвитку пропонує Людмила Шелестова. Цей підхід відповідає сучасним дидактичним вимогам і тенденціям у психології та педагогіці.

Істотний внесок у розробку концептуальних положень розвитку дошкільної освіти належить А. Богуш, О. Кононко, В. Кузю, О. Проскурі та ін. Проблемою оволодіння дошкільниками різними формами навчальної діяльності займалися Л. Венгер, Л. Виготський, П. Гончарук, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Котирло, Г. Кравцов, Є. Кравцова, Т. Маркова, Н. Менчинська та ін.; розумовий розвиток дітей у взаємозв'язку із змістовими особливостями їх навчання вивчали Т. Бабаєва, А. Богуш, З. Борисова, Г. Лаврентьєва, В. Логінова, З. Михайлова, М. Морозова, Є. Тихеева, О. Усова та ін. Проблему початкового навчання читання дітей дошкільного віку також досліджували багато вчених, а саме: А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лещенко, Є. Лукіна, О. Монке та ін. Проте ознайомлення з результатами теоретичного аналізу проблеми і практичним досвідом засвідчило, що інноваційні методики навчання грамоти старших дошкільників використовуються не певною мірою, що визначає актуальність обраної теми роботи.

Метою статті є вивчення особливостей використання елементів авторської методики Л. Шелестової на різних типах заняття із старшими дошкільниками.

Донедавна одним із основних показників готовності дитини до навчання в школі вважали вміння читати та виконувати математичні операції з додавання та віднімання в межах від нуля до десяти. Сучасне життя змінило пріоритети, і на перше місце вийшов рівень життєвої компетентності дітей, сформованість особистісних якостей і здібностей, чуттєвої сфери та мислительних операцій. Метою сучасної дошкільної освіти є не озброєння знаннями, а всебічний розвиток. Центральною фігурою освітнього процесу є дитина.

Спостереження свідчать, що ефективну й цікаву методику «Розвивальне читання» пропонує Л. Шелестова. Її методика базується на принципі читання по складах, але водночас підпорядкована завданням загального розвитку дитини. Саме в ній представлено оптимальні шляхи поєднання процесів пізнавального, мовленнєвого, фізичного, соціального, художньо-естетичного, емоційно-ціннісного, креативного розвитку з одного боку, та навчання читання – з іншого. За словами Л. Шелестової, «методика не ставить за мету досягнення високої техніки, проте передбачається формування позитивної мотивації цієї діяльності, емоційного задоволення від процесу читання» [4, с. 3].

Доречно зазначити що, навчаючи дітей дошкільного віку читання за авторською методикою Л. Шелестової «Розвивальне читання», розвиток дітей (інтелектуальний, мовленнєвий, чуттєвої сфери, сенсорики, моторики тощо) поєднується із задоволенням їхніх потреб та інтересів, а отже, викликає позитивні емоції. Завдання вихователя – викликати позитивні емоції, радісний настрій, бажання виконувати ігрові вправи та завдання. Діти вирішують завдання, використовуючи різні види діяльності (малювання, ліплення, конструювання, аплікація, співи, танці).

Педагоги, працюючи за цією методикою, ставлять за мету викликати у дітей інтерес до читання, використовуючи розвивальні завдання, вправи, ігрові ситуації; ознайомити їх із буквами; навчити читати склади та слова; розширити уявлення про навколишній світ. У процесі навчання дітей читання вирішуються такі завдання:

- створення необхідних умов для проведення поглибленої роботи з навчання читання за авторською

методикою Л. Шелестової «Розвивальне читання»;

- ознайомлення педагогів із сутністю ігрових дидактичних завдань, вправ, ігрових ситуацій у відповідності з посібником «Вчимося читати»;
- розвиток логічного мислення та інтелектуальних здібностей дітей у процесі навчання читання й виконання інтелектуальних завдань, вправ, ігор;
- сприяння об'єднанню дітей у колектив у процесі спільної мовленнєвої діяльності;
- розвиток мовленнєво–творчих здібностей, формування відповідних умінь і навичок злитого читання;
- удосконалення артикуляції звуків та автоматизація їх вимови у складах, словах, фразах;
- розвиток фонематичного слуху та фонематичних процесів під час виконання ігрових завдань у процесі корекційної роботи з дітьми [7].

Доречними принципами навчання читання за авторською методикою Л. Шелестової «Розвивальне читання» є:

- відхід від жорстко регламентованого навчання за шкільним типом – фронтальних занять, вербальних методів передачі знань і формування відповідних навичок тощо;
- використання інноваційних різноманітних, специфічних для цього віку, видів діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання, співання тощо);
- поєднання змісту діяльності на заняттях із буденним життям дитини;
- активізація мислення та уяви дитини, її пошукової діяльності;
- забезпечення рухової активності дітей під час занять;
- використання різноманітних ігрових прийомів та іграшок;
- створення для дитини ситуацій емоційної привабливості пізнавальної діяльності;
- створення умов для вільного спілкування дітей одне з одним та з вихователем у процесі пізнавальної діяльності;
- заохочення та поважне ставлення до пізнавальної ініціативи дитини – її запитань, розмірковувань, суджень;
- забезпечення кожній дитині комфортного самопочуття на занятті, створення для неї ситуації успіху [3].

З-поміж основних положень методики Л. Шелестової «Розвивальне читання» виділяємо такі:

1. *Навчання читання по складах.* Відомо, що склад – найменша фонетично закінчена одиниця мовлення. Проте дітям зазвичай буває важко утворити склади з вивчених літер. Тому доцільно навчати малюка називати одразу склад, а не окремі літери, які він містить. Такий підхід допомагає автоматично усунути проблеми переходу від літери до складу.

2. *Проведення занять в ігровій формі.* Оскільки гра – природна потреба дошкільнят, основна діяльність, яка викликає в них незмінний інтерес і захоплення, під час занять із малюками пропонуємо різноманітні ігри: «Разом із улюбленою лялькою пошукай літеру А, що заховалася в кімнаті», «Зафарбуй у зелений колір листочки, на яких є склади з літерою «Е». Виріж їх і наклеї на намальоване дерево» тощо.

3. *Використання різноманітних видів діяльності.* Дітям дошкільного віку властивий інтерес до різноманітних видів діяльності, але при цьому вони не здатні довго зосереджуватися на одному з них. Тому автором розроблено систему завдань для вивчення кожної літери, що передбачає використання різних доступних дітям цього віку видів діяльності: малювання, вирізання, співи, танці, конструювання, виготовлення аплікацій, знаходження предметів у приміщенні, пересування у просторі, рольове перевтілення. Виконання таких ігрових завдань забезпечує роботу різних аналізаторів (зору, слуху, дотику) у поєднанні з руховими діями.

4. *Застосування диференційованого підходу.* При навчанні дітей потрібно враховувати психологічні особливості типологічних груп дітей (за ознаками типу нервової діяльності, темпераменту) та їхні індивідуальні особливості, фізичний і психічний стан, уподобання, інтереси, бажання. Доцільним є варіювання кількості завдань, місця та темпу їх виконання залежно від індивідуальних особливостей дитини.

5. *Відповідність змісту завдань пізнавальним запитам дітей.* Зміст завдань добирався автором відповідно до чотирьох сфер життєдіяльності дитини, передбачених Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні: «Природа», «Культура», «Люди», «Я Сам», що розширює уявлення дітей про навколишній світ.

6. *Використання спеціальної техніки навчання читання.* Вивчення кожної літери здійснюється за усталеним алгоритмом:

- ознайомлення з літерою, знаходження її серед відомих;
- ознайомлення зі складами, що утворюються за допомогою цієї літери;
- знаходження складу з новою літерою серед інших складів;
- знаходження складу з новою літерою в словах;
- конструювання слів із нових складів та читання слів [9].

Як зазначають фахівці за допомогою навчально-розвивального посібника Л. Шелестової «Вчимося читати» [8–9] діти із задоволенням навчаються читати. Ігрові вправи зацікавлюють дітей яскравими малюнками, на яких зображені привабливі та кумедні тваринки, метушливі птахи, усміхнені діти та безліч різних кольорових предметів, які захоплюють веселими барвами й казковими сюжетами. Запропоновані завдання діти виконують природно, невимушено, з цікавістю та бажанням досягти результату. Ігрові ситуації, загадковість сюжету спонукають дитину до дії, вселяють оптимізм, позитивні емоції, впевненість у

собі. Вдало підібрані завдання розширюють знання дітей про навколишній світ, розвивають логічне мислення, збагачують активний і пасивний словник малят, розвивають фонематичний слух, мовленнєве дихання, дрібну моторику, пам'ять, увагу. Граючись, діти закріплюють знання про кольори та їх відтінки, предмети побуту, вчать класифікувати предмети, систематизувати й аналізувати, робити прості узагальнення. Щоб краще ознайомити дітей із буквами та складами, педагоги долучають їх до виготовлення ігрового матеріалу. Діти з радістю вирізають і наклеюють склади на «рибки», «листочки», «мушлі» тощо. У процесі ігор із буквами та складами діти постійно повторюють їх, конструюють слова, вигадують чистомовки на потрібний склад, підбирають до слів рими, придумують цікаву історію, яка завершується читанням.

Програмовий матеріал розподіляється у кожній віковій групі згідно з орієнтовною тематикою занять та зі змістом посібника Л Шелестової «Вчимося читати». Проводиться одне заняття на тиждень. Тривалість занять у старшій групі – 25–30 хв. Структура індивідуальних, групових і корекційних занять ґрунтується на послідовному оволодінні уміннями та навичками, визначається поставленими завданнями і тривалістю дитячої працездатності, зумовленої віковими й індивідуальними особливостями дошкільників. Саме від цього залежить ефективність навчально-пізнавальної діяльності з мовленнєвого розвитку. Організована навчально-пізнавальна діяльність включає серію інтегрованих, комплексних, комбінованих, сюжетних, бінарних занять та ігор-подорожей, мандрівок. Організація та проведення навчально-пізнавальної діяльності за цієї методикою передбачає дотримання принципів доступності, варіативності, новизни, практичності [7].

Таким чином, методи навчання базуються на специфічних для дошкільнят видах діяльності та формах мислення. Тобто результатом навчання основам грамоти є не лише сформовані навички читання, але й загальний розвиток дітей: розширення уявлень про навколишній світ, розвиток словникового запасу, логічного мислення, сприйняття, уваги, уяви, дрібної моторики тощо. Засвоївши зміст навчально-розвивального посібника «Вчимося читати», діти навчаються: викладати букви з природного та покидькового матеріалу; знаходити зображення букв на картках, які знаходяться у різних місцях кімнати; знаходити та виділяти названі букви у складах і словах; виділяти склади з названою буквою; конструювати склади та слова; читати склади, слова, речення, короткі тексти. Окрім того, передбачається вдосконалення правильної звуковимови в дітей [6].

Розпочинати навчання дітей читанню за методикою Л. Шелестової доцільно з п'яти років. Для кращого засвоєння знань дошкільнятами необхідно постійно зацікавлювати їх, тому основною діяльністю в праці навчання читання дітей залишається гра. Адже гра для дітей – це справа життя. Постійне виконання ігрових завдань сприяє, як формуванню навичок читання, так і різнобічному розвитку дитини. Гра на заняттях «Розвивальне читання» мобілізує можливості дитини, ініціативу, вчить спілкуватися.

Отже, важливою умовою ефективності дошкільного виховання є єдність навчально-виховного процесу з розвитком дитини, що полягає в орієнтації на особистість, на її вікові та індивідуальні особливості, в підтримці пізнавальної сфери. Саме тому, навчаючи старших дошкільників читати за авторською методикою Л. Шелестової «Розвивальне читання», розвиток дітей (інтелектуальний, мовленнєвий, чуттєвої сфери, сенсорики, моторики тощо) поєднується із задоволенням їхніх потреб та інтересів. Перед дошкільниками не ставиться завдання якнайшвидше оволодіти технікою читання. В ігровій, цікавій формі відбувається формування позитивних емоцій, з'являється бажання виконувати ігрові вправи. За рахунок різних видів діяльності (малювання, ліплення, конструювання, аплікації, співи, танці) на різних типах занять відбувається ефективне навчання грамоти.

#### **Список використаної літератури**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш. – К. : Вихователь-методист дошкільного навчального закладу, 2012. – 28 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш // [за ред. А. М. Богуш]. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Розвивальне читання для дошкільнят: конспекти занять за посібником «Вчимося читати (за методикою Людмили Шелестової). Четвертий рік життя / за заг.ред. Л. В. Шелестової. – К. : Фенікс, 2016. – 92 с.
4. Розвивальне читання для дошкільнят : конспекти занять за посібником «Вчимося читати (за методикою Людмили Шелестової). П'ятий рік життя / [за заг. ред. Л. В. Шелестової]. – К. : Фенікс, 2015. – 152 с.
5. Розвивальне читання для дошкільнят: конспекти занять за посібником «Вчимося читати (ч. 2) (за методикою Людмили Шелестової). Шостий рік життя / [за заг.ред. Л. В. Шелестової]. – К. : Фенікс, 2016. – 152 с.
6. Розвивальне читання для дошкільнят: конспекти занять, дидактичні ігри (за методикою Людмили Шелестової) / [за заг. ред. Л. В. Шелестової]. – К. : Фенікс, 2015. – 216 с.
7. Розвивальне читання для дошкільнят: планування роботи, рекомендації (за методикою Людмили Шелестової) / [за заг. ред. Л.В. Шелестової]. – К. : Фенікс, 2016. – 160 с.
8. Шелестова Л. В. Вчимося читати. : навч.-розв. посіб. для дітей 5–7 років / Л. В. Шелестова. – К. : Фенікс, 2016. – Ч. 2. – 276 с.
9. Шелестова Л. В. Вчимося читати : навч.-розв. посіб. для дітей 4–6 років / Л. В. Шелестова. – К. : Фенікс, 2016. – Ч. 1. – 272 с.

РОЗДІЛ III. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

УДК 373.31

Байда Ірина,  
студентка 31-ДПК групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Приймач Н. В.

ОСВІТНІ РЕФОРМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У статті аналізуються актуальність, цілі та засоби впровадження освітніх реформ. Здійснено характеристику сутності поняття реформи, її особливостей, наведено приклади сучасних освітніх реформ у початковій школі.*

**Ключові слова:** реформи, зміст освіти, початкова школа.

Actuality, aims and facilities of introduction of educational reforms, is analysed in the article. Description of essence of concept of reform, its features is carried out, the examples of modern educational reforms are resulted at initial school.

**Key words:** reforms, maintenance of education, initial school.

Серед багатьох проблем, які стоять перед сучасною школою, реформуванню змісту освіти належить визначна роль. У ньому в особливій формі відбивається матеріальна і духовна культура людства. Реалізація реформування має на меті формування творчої особистості як умови і результату повноцінного процесу навчання.

На всіх етапах розвитку суспільства зміст освіти зазнавав якісних змін під впливом різних чинників: соціально-економічних відносин, рівня розвитку виробництва, науки, техніки і культури, розвитку освіти та педагогічної теорії. Характеризуючи початкову школу, слід відзначити модернізацію змісту початкової освіти. До процесу оновлення змісту, передусім, відносимо осучаснення цілей початкової освіти, збагачення змісту за рахунок запровадження нових предметів і тем, зміну підходів до його конструювання.

Аналіз сучасних досліджень. Вивченню проблеми освітніх реформ та їх результатів, включаючи реформи змісту освіти, присвячено багато праць О. Я. Савченко, А. А. Сбруєвої, О. І. Локшиної, О. В. Овчарук, Н. М. Бібік, О. Й. Фізеші. Питання щодо організаційно-педагогічних засад реформування шкільної освіти в Україні висвітлюється, зокрема, у роботах Л. Д. Березівської. Процес реформування обов'язкової освіти країн Європи розглядається у розвідках І. Д. Малицької та ін.

Мета статті: проаналізувати головні аспекти, причини і тенденції реформування початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. XXI століття – час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, в якому якість людського потенціалу, рівень освіченості та культури всього населення набувають особливого значення для економічного й соціального поступу країни. Інтеграція та глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів, які відбуваються у світі, перспективи розвитку української держави на найближче десятиліття вимагають оновлення системи освіти. Це примушує змінювати та переосмислювати всі фактори, від яких залежить якість навчально-виховного процесу: структуру, зміст, методи, форми навчання й виховання, системи контролю й оцінювання, стиль відносин, управлінські рішення, взаємовідповідальність учасників процесу, напрями фахової підготовки.

Навіть у країнах із високими показниками навчальних результатів, модернізація змісту є найбільш типовим і часто основним завданням у процесі покращення освітнього сектора.

Зміст освіти – головний засіб цілеспрямованого навчання. Ця категорія історична, бо навчальний зміст – це своєрідна модель вимог суспільства стосовно підготовки людей до життя. У змісті освіти враховуються не лише актуальні й перспективні потреби суспільства, а й освітні запити окремих особистостей. Під змістом освіти М. Д. Ярмаченко розуміє систему знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру та мистецтво, узагальнених інтелектуальних і практичних умінь, навичок творчого розв'язання практичних і теоретичних проблем, систему етичних норм, якими мають оволодіти учні та студенти [9, с. 93]. На думку М. М. Фіцули, зміст освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей молоді, формування світогляду, моралі й поведінки, підготовку до суспільного життя, праці [12, с. 99]. Відомий педагог і філософ Г. С. Гессен стверджує, що найважливіші функції освіти – це навчання і виховання в їх безперервній взаємодії [2].

Зазвичай реформою називають перетворюючу діяльність прогресивного, якісно позитивного характеру, яка здійснюється в більшості випадків законодавчим шляхом. Такої думки дотримується дослідниця О. Грицайова, яка визначає освітні реформи як зміни у системі освіти, які: по-перше, віддзеркалюють освітню політику; по-друге, розглядаються як концепція держави і трансформуються із стану ідей та пропозицій у нормативні юридичні акти; по-третє, мають стратегічні наміри [3, с. 55-62].

Австралійський педагог С. Бурк (Sid Bourke) зазначає, що термін «реформа» використовується відносно змін, впроваджених з ініціативи вищих освітніх інституцій. Вчений пояснює, що лише держава може реформувати освіту, але державотворчі циркуляри не завжди покращують ситуацію в освіті, а для деяких верств населення погіршують її.

У 90-х роках ХХ ст. основними принципами реформування змісту шкільної освіти України були гуманітаризація, диференціація, інтеграція. Гуманітаризація змісту передбачає посилену увагу до внутрішнього

світу людини, найбільше сприяння розвитку всіх її здібностей, фізичних і моральних якостей. Диференційований підхід забезпечується різними шляхами залежно від типу школи і рівнів готовності дітей до навчання. Крім зовнішньої диференціації, у початковій ланці широко застосовується і внутрішня диференціація, яка передбачає диференціювання змісту навчального матеріалу для учнів різної підготовки в межах теми чи окремого уроку. Гуманітаризація і диференціація змісту кінцевою метою мають створення умов для розвитку і самореалізації особистості, інтеграція знань – для пояснення розвитку навколишнього світу і суспільства. Знання, які одержують діти, мало пов'язані між собою, міжпредметні зв'язки мають епізодичний характер. Якісно новий рівень синтезу знань – це інтегровані заняття, інтегровані курси, які об'єднують навколо певного поняття чи теми різномірні знання. Синтез цих знань давав змогу досягти всебічного розгляду об'єкта, показати взаємозв'язок між явищами, інтенсивно формувати вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати [10, с. 53–55].

На початку XXI ст. ефективність початкової освіти пов'язується з реалізацією особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти. Компетентнісні результати навчання визначено у Державному стандарті початкової загальної освіти. Запровадження компетенцій у змісті освіти зумовлене потребою розв'язати ряд проблем, серед яких: неспроможність учнів застосовувати засвоєні знання, уміння, навички, способи діяльності та ціннісні орієнтації у реальних життєвих ситуаціях, виконувати вимоги суспільства щодо оновлення знань, тобто реалізації безперервного навчання. Компетентнісний підхід став одним із шляхів оновлення освіти [1, с. 46].

Ефективній реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів сприяють:

– зміни підходів до підготовки і проведення уроку, як основної форми організації навчальної діяльності в умовах класно-урочної системи навчання (певне структурування, встановлення міжпредметних зв'язків, конструювання на засадах міжпредметної інтеграції);

– розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, що мають на меті практичну спрямованість навчання і базуються на взаємозв'язках урочної та позаурочної діяльності.

В умовах постійного збільшення обсягів навчального матеріалу дитині дедалі складніше зібрати їх у цілісну картину. Тож на зміну урокам, на яких традиційно здебільшого переважає вивчення теоретичного матеріалу, мають прийти компетентнісно орієнтовані форми навчання, що сприяють цілісному сприйняттю навчального матеріалу, формуванню системного мислення, позитивного емоційного ставлення до пізнання.

Одним із найефективніших шляхів їх конструювання з урахуванням окреслених завдань є встановлення міжпредметних зв'язків – окремі короточасні моменти включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших навчальних предметів, що мають допоміжне значення для вивчення теми і сприяють глибшому сприйманню та осмисленню певного поняття.

Формуванню в учнів цілісної картини світу сприятимуть інтегровані уроки (коли у межах одного уроку вивчається матеріал різних навчальних предметів), а також бінарні інтегровані уроки (коли у межах двох уроків посліпль опрацьовується матеріал двох і більше навчальних предметів). Основою ефективності таких уроків є чітке визначення мети і відповідне їх планування для забезпечення різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища з використанням засобів різних навчальних предметів. Особливість планування і проведення таких уроків у початковій школі полягає у тому, що вони можуть проводитись як одним учителем, який викладає предмети, які інтегруються, так і двома вчителями у випадках, коли другий предмет, що інтегрується, викладає фахівець (учитель, який викладає відповідний предмет в основній школі) [7].

Наказом Міністерства освіти і науки України від 05.08.2016 № 948 «Про затвердження змін до навчальних програм для 1–4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів» [6] з метою розв'язання учнів початкових класів затверджено основні зміни до наступних програм: «Українська мова», «Літературне читання», «Математика», «Природознавство», «Я у світі», «Інформатика», «Трудове навчання», «Іноземні мови для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», «Мистецтво», «Фізична культура», «Основи здоров'я».

21 лютого 2018 року затверджено Державний стандарт початкової освіти [11], за яким навчатимуться першокласники з 1 вересня 2018 року. У цьому документі закладено ключові елементи:

– вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти;

– визначено загальні та обов'язкові результати навчання за 9-ма галузями: мовно-літературною, математичною, природничою, технологічною, інформативною, соціальною і здоров'язбережувальною, фізкультурною, громадянською та історичною, мистецькою;

– закладено новий принцип оцінювання: «формувальне оцінювання» – це відстеження особистісного розвитку здобувача/здобувачки та хід набуття нею навчального досвіду і зазначених компетентностей. Тобто оцінювати мають поступ особистості, а не її відповідність певному ідеалу (точкою відліку мають бути саме результати кожної окремої дитини). У 1–2 класах передбачається виключно такий вид оцінювання, а в 3–4 класах до нього додається підсумкове і поточне.

Другу частину стандарту складає Базовий навчальний план початкової освіти. Він визначає загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти та дає цілісне уявлення про зміст і структуру початкової освіти як першого рівня загальної середньої освіти, встановлює погодинне співвідношення між освітніми галузями за роками навчання, визначає гранично допустиме тижневе навантаження здобувачів освіти та загальну щорічну кількість годин за освітніми галузями.

Базовий навчальний план має інваріантний (обов'язковий) і варіативний (змінний) складники та чотири варіанти [4]:

– для закладів загальної середньої освіти з українською мовою навчання;

– для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини;



– для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з особливими освітніми потребами;

– для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини.

Нові освітні стандарти будуть ґрунтуватися на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18. 12. 2006), але не обмежуватимуться ними. Ключовими компетентностями затвердженого стандарту початкової освіти є вільне володіння учнями українською мовою, визначення простих математичних залежностей в навколишньому світі, формування допитливості, усвідомлення основ екологічного природокористування, оволодіння основами цифрової грамотності та інше.

Ухвалений стандарт включає низку предметів, які передбачають інтегроване вивчення окремих дисциплін. Після його затвердження МОН має підготувати і затвердити освітню програму і створити типові навчальні плани, після чого школи затверджують специфічні робочі навчальні плани і створюють програми.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки [8]. Головна мета – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті.

Формула нової школи складається з 9-ти ключових компонентів:

– новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;

– педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;

– умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;

– орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;

– наскрізний процес виховання, який формує цінності;

– нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;

– децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію;

– справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти;

– сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

Відповідно до Нового закону «Про освіту» від 05.09.2017 [5] тривалість повної загальної середньої освіти збільшиться до 12 років. Першою ланкою є початкова освіта, яка поділятиметься на 2 цикли:

1. Адаптаційно-ігровий (1–2 кл.)

2. Основний (3–4 кл.)

Перший цикл початкової освіти допоможе учневі звикнути до шкільного життя. А саме:

– навчальні завдання і час на їхнє виконання будуть визначатися відповідно до (із урахуванням) індивідуальних особливостей школярів;

– навчальний матеріал можна буде інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів;

– обсяг домашніх завдань буде обмежено;

– навчання буде організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами;

– учитель матиме свободу вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту освіти;

– буде запроваджено описове формувальне оцінювання, традиційних оцінок не буде; найважливіше завдання вчителя – підтримувати в кожному учневі впевненість і мотивацію до пізнання.

У другому циклі початкової освіти в учнів буде формуватися почуття відповідальності й самостійності:

– у процесі навчання будуть використовуватися методи, які вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховують індивідуальність учня;

– запроваджується предметне навчання; частина предметів передбачатиме оцінювання.

Після закінчення початкової школи навчальні досягнення кожного учня повинні відповідати стандарту освіти на цьому рівні. Державна підсумкова атестація здобувачів початкової освіти буде здійснюватися лише для моніторингу якості освітньої діяльності закладів. У початковій школі (як і в гімназії та ліцеї) не буде «одногодинних» курсів або предметів. В одному класі не буде більше ніж 8 обов'язкових предметів.

Другою ланкою є Базова середня освіта, яка поділятиметься на 2 цикли:

1. Адаптаційний (5–6 кл.) – буде пробуджувати і підтримувати інтерес до сфер знань і діяльності, передбачених навчальною програмою;

2. Базове предметне навчання (7–9 кл.) – сприятиме формуванню учнів як відповідальних членів суспільства, здатних самостійно долати проблеми повсякденного життя, вибирати шлях подальшого навчання відповідно до своїх інтересів і здібностей.

У рамках профільної освіти (3 ланка) старшокласник зможе обрати одне із двох спрямувань навчання:

– академічне, із поглибленим вивченням окремих предметів з орієнтацією на продовження навчання в університеті;

– професійне, яке поряд зі здобуттям повної загальної середньої освіти забезпечує отримання першої професії (не обмежує можливість продовження освіти).

Нова школа працюватиме на засадах «педагогіки партнерства». Основними принципами цього підходу є повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах та інші. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Отже, для впровадження досконалої моделі освіти в Україні необхідно переглянути зміст освіти, розробити державні стандарти, створити мережу ресурсних та інформаційних центрів, забезпечити опрацювання та впровадження новітніх комп'ютерних технологій навчання, підготувати нову генерацію вчителів і викладачів, забезпечити формування активної громадянської позиції та позитивного ставлення суспільства до освіти.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні загальноєвропейським підходам. Україна йде в європейсько-освітній простір з власними здобутками, апробованими методиками й технологіями навчання, історичним досвідом і визнаним доробком наших педагогічних шкіл. Ці зміни у реформуванні змісту початкової освіти дадуть змогу ефективно навчатися та всебічно розвиватися учням, а також свободу вибору у використанні сучасних методів і форм роботи вчителя.

#### **Список використаної літератури**

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади / Т. Байбара // Початкова школа. – 2010. – № 8.
2. Гессен Г. С. Основы педагогики (введение в прикладную философию) / Г. С. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 496 с.
3. Грицайова О. Анализ направленности реформирования высшего образования в контексте альтернативных образовательных систем / О. Грицайова // Українсько-російські педагогічні студії: зб. наук. ст. – Донецьк-XXL. – 2011. – 276 с.
4. Державний стандарт початкової освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Режим доступу: 5a8de25e1504c877583228
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Лист МОН України від 17.08.2016 № 1/9-437 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6119->.
7. Локшина О. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія / О. Локшина. – К.: Богданова А. М. 2009. – 403 с.
8. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи / [за ред. М. Грищенка] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
9. Педагогіка / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К.: Вища школа. – 1986. – 542 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
11. Сайт Міністерства освіти і науки України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-prijnyav-derzhstandart-pochatkovoyi-osviti-sho-viznachaye-chomu-navchatimut-ditej-u-pochatkovij-shkoli-z-1-veresnya-2018-roku>.
12. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав», 2005. – 560 с.

УДК: 37.036

*Довгаль Руслана,  
студентка групи 11-Мм  
Науковий керівник:  
к. мист. Зімінська О. М.*

#### **ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті проаналізовано вплив класичної музики на стан і розвиток особистості учня в процесі його навчання. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю виховання інтересу учнів до кращих зразків музичного мистецтва. Розвинута художня культура як суспільства, так і особистості, яка не має глибокої загальнолюдської основи, сьогодні може привести до духовної бідності. Виховання інтересу молодших школярів до класичної музики розглядається як невід'ємна частина процесу виховання особистості.*

**Ключові слова:** класична музика, інтерес, освітній процес, молодші школярі, виховання.

*The article analyzes the influence of classical music on the condition and development of the personality of the student in the process of his study. The urgency of the study is due to the need to educate the students towards the best examples of musical art. Developed artistic culture of both society and personality, which does not have a deep universal basis, today can lead to spiritual poverty. The education of younger students' interest in classical music is considered an integral part of the process of educating the individual.*

**Key words:** classical music, interest, educational process, junior schoolchildren, upbringing.

Музика як вид мистецтва відкриває людині можливість пізнавати світ і в процесі пізнання розвиватися. Виникнення в нашій свідомості природних, закономірних асоціацій музики з самим життям, іншими жанрами мистецтва переконує нас у величезних можливостях музичного виховання, що фактично

дає людині ключ до сприйняття, розуміння образного світу прекрасного. Володіння таким ключем – це важлива передумова формування не тільки дійсно прекрасного у всіх відносинах людини, але, що важливо, – формування смаку.

Учні можуть стати справжніми любителями серйозної музики, але головне – вони повинні стати культурними слухачами, активно і з інтересом сприймати справжню музику, здатними мати судження і визначати своє ставлення до почутого.

Якщо діти чують високохудожню музику, вони накопичують досвід переживання і усвідомлення цінних в художньому відношенні інтонацій музики різних епох і стилів, у них формуються основи музичного смаку.

Засвоюючи певні знання про музику, уміння і навички, школярі залучаються до музичного мистецтва. Потрібно домогтися того, щоб у процесі музичного виховання отримання цих знань, умінь і навичок сприяло формуванню їх уподобань, інтересів, потреб, музичного мислення, уяви, смаків [2, с. 217].

Вплив мистецтва на гармонійний фізичний та духовний розвиток людини в сучасних дослідженнях вивчається з різних точок зору. Аналіз наукових джерел переконує, що пошуки вітчизняних та зарубіжних вчених спрямовуються у різних напрямках. Зокрема дослідники вивчали цей процес в аспекті сприйняття різних видів мистецтв (Г. Иванченко, Є. Ільїн, К. Ізард, Г. Тарасов); вивчали ефект впливу класичного мистецтва на розвиток інтелекту та креативності особистості (Г. Айзенк, Д. Векслер, В. Жерновой, З. Кембелл, Р. Стернберг). Вчені Л. Брусиловский, О. Галинська, В. Зав'ялова, К. Швабе, К. Шумпф досліджували музикотерапевтичний вплив класичної музики на гармонізацію психічного та фізичного стану людини.

Мета статті – теоретично обґрунтувати доцільність використання творів композиторів-класиків на уроках музичного мистецтва у молодших класах.

Мистецтво, як специфічна художня форма відтворення та зображення реального і духовного світів людини, створює багатогранну цілісну картину образу навколишнього середовища. При цьому, завдяки своєму синтетичному впливові, необхідності співучасті в художній творчості в будь-яких її формах, у суб'єкта виховується здатність «проживати» знання, отже, «оживляти» процес пізнання, створюється міцне підґрунтя для виявлення й розвитку не тільки художніх, а й інших здібностей для розкриття творчого потенціалу.

Віденська класична школа, органічно ввібрала в себе передові досягнення національних музичних культур. Представниками даного художнього напрямку були Й. Гайдн, В.-А. Моцарт, Л. ван Бетховен. Кожен з них був яскравою індивідуальністю. Так, стиль Гайдна відрізняється світлим світосприйняттям, провідною роллю жанрово-побутових елементів. Для стилю Моцарта більш характерним є лірико-драматичний стиль. Стиль Бетховена – втілення героїчного пафосу боротьби. Однак поряд з відмінностями, котрі зумовили неповторність індивідуальності кожного з цих композиторів, їх об'єднують реалізм, життєствердження і демократичність [4, с. 10].

Мистецтво віденських класиків внесло в світову музичну культуру потужний реалістичний і демократичний струмінь, заснований на багатствах народної творчості, і тому воно зберегло для нас всю свою цінність і художнє значення. Для мистецтва представників віденської класичної школи характерні універсальність художнього мислення, логічність, ясність художньої форми. У їх творах органічно поєднуються почуття й інтелект, трагічне і комічне, точний розрахунок і природність, невимушеність висловлення. У творчості віденських класиків виражено динамічне розуміння життєвих процесів, що знайшло найбільш повне втілення в сонатній формі і зумовило симфонізм багатьох їх творів. Із симфонізмом в широкому сенсі пов'язані розквіт провідних інструментальних жанрів епохи – симфонії, сонати, концерту й камерного ансамблю, остаточне формування 4-х-частинної сонатно-симфонічного циклу.

На даний час у сучасних школярів є можливість вивчати спадщину світової музичної культури та зробити її своїм духовним надбанням. Проблема розвитку музичного інтересу школярів привертає увагу багатьох дослідників. Незважаючи на численні роботи в цій галузі, вона все ще продовжує залишатися актуальною та полягає у відсутності музичної культури підростаючого покоління, а значить і музичного смаку.

Зараз люди живуть в такий час, коли музику можна почути практично скрізь. Цьому сприяють радіо, телебачення, а також поява безлічі легкодоступного музичного матеріалу (аудіокасети, диски, відеозаписи). Разом з цією легкодоступністю відбувається знецінення музики. Виховання дитячого музичного інтересу – питання складне і мало вивчене. Спостерігаючи за дітьми, легко переконатися в тому, що одні з них вважають за краще співати чи танцювати, грати на музичних інструментах або слухати музику. Це говорить про різноманітність дитячих смаків, які необхідно постійно розвивати і вдосконалювати.

Дитина отримує з дитинства найрізноманітніші музичні враження, звикає до мови народної, класичної та сучасної музики, накопичує досвід сприйняття музики, різної за стилем, осягає «інтонаційний словник» різних епох. Для того, щоб музичний розвиток відбувався повноцінно, необхідно використовувати в роботі з дітьми повноцінну в художньому відношенні музику – класичну та народну.

Багато вчених працювали над проблемою розвитку музичного інтересу. Особливий внесок зробила В. Шацька [7, с. 107]. Вона говорила, що музичний інтерес розуміється, як певний рівень музично-поетичних уявлень, що дає можливість відзначати і цінувати прекрасне в музиці, тобто її ідейність і змістовність, правдивість і щирість почуттів, яскравість і переконливість музичних образів і всіх виразних засобів музичного твору. На основі цих навичок активного сприйняття і першого критичного судження з'являється великий інтерес і задоволення від справді художньої музики у всіх її видах, включаючи доступні твори

великих композиторів минулого і найрізноманітнішу за жанрами, близьку дитячим і юнацьким інтересам, різнобічно відображає всю велич музичного мистецтва, всю багатогранність його думок і почуттів.

Виховання активного слухача музики пов'язано з двома основними моментами:

- необхідність організації всіх умов для активного сприйняття музики. Під активним сприйняттям музичного твору ми, в першу чергу, розуміємо музичне переживання, тобто здатність співпереживати настрою і почуттям, вираженим композитором у музиці, з подальшою естетичною оцінкою,
- осмислення як характеру переживання, так і виразних засобів, необхідних для втілення художнього образу.

У наш час, внаслідок захоплення масовою культурою спостерігається культурна дезадаптація дітей, відрив від культурної спадкоємності поколінь, небажання вивчати і зберігати багатовікові культурні традиції. Учні більше захоплені «легкою» музикою і у них немає особливого бажання долучитися до кращих зразків класичного мистецтва, тому з особливою гостротою ставиться проблема інтересу та захопленості.

Систематичне засвоєння знань про музику, формування умінь і навичок повинно бути направлено, перш за все, на розвиток емоційної чуйності, інтересу дітей до музики. У дитячому віці гостро проявляється потреба, яку психологи визначають як потреба в «емоційному насиченні» [5, с. 254].

Інтерес – прекрасний стимул до навчання взагалі і залученню до музики зокрема – це мотив або мотиваційний стан, що спонукає до самостійної діяльності. Інтерес виникає на основі пізнавального потягу до тієї чи іншої сфери діяльності. Під впливом інтересу розвиваються музична спостережливість, інтелектуальна активність, загострюється робота уяви, посилюються мимовільна увага, зосередженість. Успішність вирішення даної проблеми багато в чому залежить від професійної компетентності педагога, його вміння перетворювати спілкування дитини з музикою в повноцінну художню діяльність.

Акцент у системі масового музичного виховання та освіти має сенс ставити не стільки на освоєння теоретичних знань, скільки на розширення інтонаційно-образного багажу дитини, розвиток його емоційного сприйняття музики, на формування стійкого інтересу до музичного мистецтва як частини навколишнього життя. Для розвитку інтересу школярів до класичної музики важливо використовувати різні види діяльності, такі як: спів, вокальні імпровізації, голосові ігри, слухання музики, навчально-ігрову діяльність, інсценування, гру на музичних інструментах. Кожен вид діяльності пов'язаний із розвитком музичного сприйняття. Всі разом вони виховують у дитини любов до музики, формують музичний смак, розвивають інтерес.

Інтегративною основою духовного потенціалу особистості в сфері музичного мистецтва є морально-естетичний досвід, котрий виступає як процес і результат відображення в свідомості та діяльності особистості художніх образів та ідей і розглядається як духовне утворення, що включає досвід музичного сприйняття, освоєння категорій естетики, оцінної та ціннісно-орієнтаційної діяльності. Морально-естетичний досвід розширюється і поглиблюється в процесі духовного розвитку і знаходить свій вираз у динаміці знань, вмінь та навичок, яка формує духовний потенціал особистості.

Отже, з одного боку, морально-естетичний досвід акумулює нагромаджені в процесі діяльності знання, вміння та навички, а з іншого – сприяє саморозвитку задатків та здібностей, специфічне призначення яких у передбаченні, прогнозуванні нової діяльності, у випередженні наступної діяльності і виході за межі існуючої. Якщо морально-естетичний досвід – це живий, творчий процес само утвердження особистості в музично-творчій діяльності, то духовний потенціал – це вибір найперспективнішого в цьому процесі. Духовний потенціал це перспектива особистості в оволодінні морально-естетичним досвідом, який зберігається, перебуває і реалізується в процесі музично-творчої діяльності. В «надрах» духовного потенціалу особистості відбувається «визрівання» нових ідей та образів, форм та методів освоєння вищих духовних цінностей у процесі взаємодії з художніми явищами.

Основою виховання у школярів музичного інтересу є художньо цінні твори. Чим яскравіший і виразніший музичний твір, тим сильніший його вплив на дитину. Важливо, щоб інтонаційний досвід дитини збагачувався на основі музики різних епох і стилів. Тому можна намітити три складових музичного репертуару для молодших школярів:

- твори світової музичної класики (як вітчизняної, так і зарубіжної, як сучасної, так і минулих століть);
- твори духовної музики;
- твори народної музики (фольклор, що втілює народну мудрість, звичаї, традиції)

Класичними називаються твори мистецтва, що зберегли до теперішнього часу значення вірцевих. В основі класичної музики лежить віковий художній досвід, мудрість різних історичних епох. До музичної класики відносять не лише твори великих композиторів, а й кращі зразки народної музичної творчості. Класична музика розглядається як змістовне мистецтво, що має велику силу естетичного впливу на людей. Класичні твори відзначаються багатством змісту, красою та досконалістю форм. Особливу дбайливість і ентузіазм проявляють в наш час спеціалісти і меломани на Заході щодо проблем музичної терапії засобами класичної музики. Музична терапія широко використовується з метою надання соціально-психологічної допомоги та підтримки дітей, використовується для профілактики ряду соматичних захворювань, а також як засіб полегшення страждань, реабілітації після перенесених захворювань чи травм.

За твердженням багатьох фахівців у галузі педагогіки, психології, одним з факторів, що впливають найбільш глибоко на духовну і фізичну сферу людини, є класична музика, яка має найсильніший відгук у душі людини, формує справжнє сприйняття краси в житті, сприяє духовному відродженню. Класична музика є одним із найбагатших і дієвих засобів естетичного та духовного виховання, його ядром. Саме під її

впливом формується емоційна сфера людини, удосконалюється мислення, виховуються такі необхідні нам сьогодні доброта і чуйність [6, с. 123].

Численні дослідження останніх років показують, що прослуховування класичної музики, яка відображає всю глибину позитивних людських емоцій, дозволяє закласти основу для максимально ранньої взаємодії матері і дитини, допомагаючи вагітній жінці гармонізувати свій стан, поліпшити настрій, налагодити контакт зі своїм майбутнім малюком. Особливо підкреслюється, що найбільший емоційний вплив надає живе виконання музичних творів, коли публіка буквально «дихає» позитивною виконавською енергетикою, чує неспотворені електронікою чарівні тембри скрипки, гобою і флейти, фортепіано, органу або клавесину. Саме в момент звучання живої музики народжується прихильність і формується гармонія людських відносин [4, с. 379]. У світлі вирішення окреслених проблем вперше в Україні з січня 2010 року в Харкові діє культурно-інформаційний проект «Ефект Моцарта» (цикл лекцій-концертів класичної музики для майбутніх матерів та маленьких дітей). Розробку проекту здійснено у співпраці кафедр медицини та музичної педагогіки на підставі вивчення та аналізу численних наукових досліджень у галузі перинатології та музичного мистецтва. Основна ідея лекцій-концертів полягає у створенні особливої емоційної атмосфери, яка сприяє формуванню тісного контакту й взаємодії майбутньої матері з дитиною. Програма побудована з урахуванням звучання кращих зразків класичної музики, поетичних творів, демонстрації репродукцій найкращих майстрів живопису, вплив яких на формування соматичної, психічної та духовної структури людини загальновідомий.

Музика композиторів віденської класичної школи – новий етап у розвитку музичного мислення; для їх музичної мови характерні суворі впорядкованість, централізованість в поєднанні з внутрішнім багатством. Творчість композиторів віденської класичної школи, що належить до вершин світової художньої культури, справила великий вплив на подальший розвиток музики. Як вже зазначалося вище, у творчості композиторів віденської школи багато музичних жанрів отримали свій класичний вигляд. Інтерес до класичної музики – обов'язкова умова для того, щоб мистецтво виконувало свою виховну і пізнавальну функції. Формувати інтерес до класичної музики – одне з головних завдань педагога на уроці музичного мистецтва. Вирішуючи, його вчитель досягає мети: працездатність учня підвищується: збільшується зосередженість, посилюється слуховий контроль, що, у свою чергу, сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості.

#### **Список використаної літератури**

1. Жерновой В. Музыка до рождения / В. Жерновой // Збірник наукових праць Кримського гуманітарного університету «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України» – Випуск 16, частина 1. – Ялта, 2010. – С. 153–155.
2. Закон України про Загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року. – Відомості Верховної Ради України (ВВР). – № 29. – 2009. – 395 с.
3. Иванченко Г. Психология восприятия музыки : подходы, проблемы, перспектив / Г. Иванченко. – М. : Смысл, 2001. – 264 с.
4. Ильин Е. Эмоции и чувства / Е. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
5. Кэмбелл Д. Дж. Эффект Моцарта / Д. Дж. Кэмбелл / пер. с англ. Л. М. Щукин. – Мн. ООО «Попурри», 1990. – 320 с.
6. Лазарев М. Рождение до рождения / М. Лазарев. – М. : ООО «Издательский дом «Кодекс», 2009 – 303 с.
7. Тарасов Г. О психологии искусства / Г. Тарасов // Вопр. психол. – 1992. – № 1–2. – С. 105–110.

УДК 37.03:37.011.31

*Захарчук Яна,  
студентка 11-ПО групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Приймач Н. В.*

#### **ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ**

*У статті проаналізовано особистість вчителя в українській педагогіці. Обґрунтовано якості, якими повинен володіти педагог та його значення в суспільстві.*

**Ключові слова:** *особистість, виховання, вчитель.*

*The article analyzes the personality of a teacher in Ukrainian pedagogy. The quality of the teacher and it's significance in society should be substantiated.*

**Key words.** *personality, education, teacher.*

У сучасних умовах існування суспільства обумовлюється необхідність осмислити місце і роль вчителя в освіті, його особистісних характеристик та якостей. Безумовно, у справі виховання роль вчителя важко переоцінити.

Проблема особистості вчителя – його професіоналізму, світоглядної культури, духовно-морального обличчя – одна з найактуальніших у педагогіці й філософії освіти. І це зрозуміло. Адже саме від вчителя, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання учнів як у процесі навчання, так і в позанавчальний час. У концептуальних засадах розвитку освіти України наголошується на необхідності формування особистості вчителя відповідно до потреб сучасної практики, динамічних змін, що відбуваються в країні та світі. З огляду на це, дослідження проблеми формування особистості вчителя є досить актуальним.

Основоположник педагогічної науки Я. А. Коменський зазначав, що вчитель повинен мати глибокі та ґрунтовні знання, бути взірцем доброчесності, любити свою справу. На думку видатного педагога, саме від учителя, його освіти, знань та вмінь залежать усі успіхи у навчанні та вихованні учнів.

Проблеми формування особистості вчителя в історії української педагогіки звучать у поглядах Лесі Українки, І. Франка, Б. Грінченка, М. Коцюбинського та інших діячів української культури.

Вирішення проблеми формування творчої особистості юного громадянина значною мірою залежить від учителя, творча педагогічна діяльність якого стає міцним засобом формування і всебічного розвитку особистості кожної дитини.

Проблема становлення творчої особистості вчителя в тій чи іншій мірі висвітлюється в наукових дослідженнях філософів, психологів і педагогів. Велику увагу розробці цієї проблеми приділяли М. Ф. Квінтіліан, Я. А. Коменський, Ш. Фур'є, А. Дістервег, Р. Штайнер, Ф. Вандер, Ф. Прокопович, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, В. Андрєєв, Н. Бердяєв, В. Бухвалов, І. Геращенко, В. Загвазінський, Н. Нікандров, С. Рубінштейн, Л. Рувинський та інші.

У працях ряду науковців з'ясовано сутність основних категорій проблеми, визначено специфіку педагогічної творчості та шляхи її реалізації у педагогічному процесі.

При всьому розмаїтті вивчення проблеми формування майбутнього вчителя як творчої особистості, підготовки його до творчої професійної діяльності, аспект формування у студентів педагогічних навчальних закладів умінь та навичок виховання творчої особистості учня в навчально-виховному процесі, розвитку потенційних можливостей дитини недостатньо досліджений у теоретично-методичному та методичному плані.

Разом із цим у системі професійної підготовки майбутнього вчителя, на початкових етапах його залучення до педагогічної праці, існує особливо велика потреба в поглибленні теоретичної та практичної підготовки до творчої професійної діяльності, в озброєнні майбутніх учителів технологією орієнтації навчально-виховного процесу на розвиток творчих можливостей учня.

Мета дослідження – дослідити проблему особистості вчителя в українській педагогічній думці та теоретично обґрунтувати особливості вимог щодо особистості вчителя у вітчизняній педагогіці.

Особистість вчителя, його професійні якості із прадавніх часів хвилювали філософів та педагогів. У давньогрецькій літературі багато уваги приділялось особистості вчителя, орієнтованого на виховання гармонійної особистості.

В античній філософії людина, розвинута відповідно своїй природі, досить довго слугувала ідеалом вчителя, але на зміну їй прийшов ідеал християнський, де визначення ідеальної людини здійснювалося крізь призму християнської моралі. Цей ідеал був універсальним орієнтиром підготовки вчительських кадрів аж до початку ХХ століття, коли у вітчизняній літературі намітилась тенденція створення національного ідеалу вчителя, хоча низка мислителів попередніх епох зробила вагомий внесок у розвиток філософської рефлексії освіти, розглядаючи її у широкому соціокультурному контексті: Я.-А. Коменський, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці та інші.

Розглядаючи питання особистості вчителя у творчій спадщині українських мислителів, звертаємо увагу на погляди ряду видатних педагогів.

У період українського Відродження в українській педагогіці чільне місце належить педагогу, громадському та церковному діячу Феофану Прокоповичу. У центрі його уваги завжди були стосунки між учителями й учнями. Свої погляди на це питання він виклав у книзі «Первое учение отрокам, в нем же буквы и слоги». Цілу низку правил Ф. Прокопович розробив для підготовки вчителя. Серед них вимога не допускати до педагогічної праці без попередньої перевірки знань майбутнього вчителя. Якщо з будь-яких причин кандидат в учителі не витримав іспиту, то не слід відштовхувати його, а сказати, щоб він ще рік довчився, бо є гостра потреба у кваліфікованих учителях. Крім того, кожен учитель повинен бути здатним лаконічно і переконливо довести учням силу науки та навчання. Він дбав, щоб учителям, які можуть викладати не один, а два-три предмети, створювали належні умови, усіляко підтримували їх.

Особливу роль відіграє вчитель у педагогічних творах та листах Григорія Сковороди. Перш за все, на педагогічній ниві люди повинні працювати лише за покликанням. На думку філософа, вчитель повинен бути чесним, безкомпромісним, любити учня, поважати його особистість, служити добру. Головною метою вчителя має стати формування освіченої, мислячої, чуйної людини. А щоб реалізувати свої плани і досягти успіху, Сковорода давав таку пораду: «Долго сам учишь, если хочешь учить других». Тобто через самоосвіту ти зможеш стати майстром своєї справи. Досягти педагогічних вершин можна лише тоді, коли дружиш із практикою і завдяки їй набуваєш досвіду.

У перших лавах борців за національну школу був Тарас Григорович Шевченко. Він з любов'ю ставився до дітей, дбав про їхнє майбутнє, був переконаний, що навчання в школі має здійснюватися материнською, рідною мовою. Шевченко писав, що в Україні недостатньо навчальних закладів, критикував безграмотних дяків-учителів, які навчали дітей за церковно-слов'янськими книжками, виховуючи молодь у душі покори.

Шевченко наголошував, що для формування особистості дитини велике значення має вчитель. Він з власного досвіду знав, що вчителі бувають різні, але перевагу надав тим, які самовіддано служать народові. Його

ідеалом був І. Котляревський, якого він описав у повісті «Близнюки». Поет не обминув критикою нікчемних учителів, які калічать душі дітей. Він був переконаний, що такі вчителі з'являються тому, що вони не люблять своєї справи, не знають психології дитини, дивляться на вчительську діяльність, як на засіб існування.

Відомий педагог М. Корф прагнув забезпечити школи «толковими учителями». З цією метою він проводив ряд цікавих заходів для тих, які мали не високу освіту, але виявили інтерес до знань і прагнення до піднесення рівня своєї освіти, а також схильність до педагогічної діяльності та готував їх до учительства.

Корф ставив високі вимоги до вчителя і проявляв постійну турботу про забезпечення добре підготовлених учителів. Особливо велика і відповідальна, на його думку, роль вчителя початкової школи, по-перше, тому, що саме тут закладається в учнів фундамент людської особистості, від якого залежить подальша доля людини; по-друге, тому, що зробити це повинен він сам, поєднуючи функції і викладача, і вихователя.

Учитель, вважав Корф, зобов'язаний займатися культурно-освітньою діяльністю серед місцевого населення: 1) вона буде підносити культуру населення, що само по собі дуже важливо; 2) вона буде сприяти росту авторитета учителя, довір'я до нього з боку населення, а це буде надавати йому допомогу в роботі з дітьми.

Видатний педагог К. Д. Ушинський головним завданням учителя вважав виховання в учнів високих почуттів любові й відданості народові. Він наголошував, що у вчителів повинні панувати серйозність, що допускає жарт, але не перетворює всієї справи в жарт, без нудотності; справедливість без причетності; доброта без слабості; порядок без педантизму і, головне, постійна розумова діяльність.

У педагогічних поглядах Лесі Українки центральне місце посідає думка про те, що дитина повинна виробляти у собі світогляд у результаті навчання і виховання. Для цього в методичному арсеналі вчителя мають бути найрізноманітніші методи і прийоми. Один із найнефективніших шляхів до означеної мети полягає в тому, щоб учні читали. І не лише підручники, а й наукову літературу. Читання розвиває світобачення, вчить мислити, аналізувати, стимулює самостійні висновки. І в цьому вона вбачала найперше призначення вчителя.

У роботі з учнями Леся Українка рекомендувала і вимагала обов'язково дотримуватися педагогічної коректності. Тут слід наголосити на тому, що й сама Леся як «педагог» у роботі з дітьми завжди відзначалася дивовижною тактовністю, витримкою, незмінною привітністю. Справжній учитель повинен вміло і просто «обходитися з учнями», усвідомлено визначати зміст і складність навчальних завдань, враховуючи вікові й індивідуальні особливості дітей. Леся Українка дивувалася з тих учителів, які не виявляли ні найменших ознак творчості чи винахідливості у навчанні. Товариськість, доброзичливість, взаємне розуміння, повага до особи учня повинні панувати в навчальному закладі. Вчителем може називатися та людина, яка служить зразком, прикладом для учнів, котра способом свого життя виховує їх, орієнтує на справжні цінності життя.

З повагою і водночас вимогливо ставився до особи вчителя О. Духнович. Педагог зазначав, що від особистості вчителя значною мірою залежать результати виховання. Він повинен мати справжнє покликання до педагогічної професії, добре знати предмет, який викладає, бути високоморальною людиною, вміти вибрати найкращі методи навчання. Вчитель повинен мати ґрунтовні теоретичні знання, спиратися на власний досвід, вивчати досвід колег, бути високоморальним і людяним зі своїми вихованцями. Виховання як справу найвищу і святу не може здійснювати людина випадкова у педагогічній професії.

Серед педагогів-літераторів кінця ХІХ – початку ХХ століття особливе місце посідає Б. Грінченко. Він свідомо засвоїв кращі надбання світової педагогічної думки і поєднав їх із національними традиціями виховання та формування особистості, з потребами духовного відродження української нації.

Створюючи образ учителя національної школи, Б. Грінченко належну увагу приділив його професійній підготовці. Педагог повинен добре знати предмет, володіти методикою його викладання, що передбачає хороші навички роботи з діючими підручниками, творчий пошук і здатність до новаторських рішень, ґрунтовні психолого-педагогічні знання, педагогічний такт. Важливою рисою педагога є також рівень його науково-педагогічного мислення, глибиною якого відзначався сам Б. Грінченко.

У праці «Народні вчителі і українська школа» він писав так: «Що на Україні повинна бути українська школа – про це нема чого сперечатися. Хто його не признає, той не педагог, не вчитель, – той тільки чиновник-обруситель. Української школи вимагають найвищі основні принципи педагогії: за українську школу говорить сама практика діла. Без народної мови нема і не може бути народної просвіти» [2, с. 30].

Надаючи великого значення вивченню рідної мови в національній школі, Грінченко домагався, щоб учні і батьки не ставилися до української мови як мови неосвічених людей, а щоб знали: цією мовою розмовляв весь український народ упродовж багатьох століть. Він був переконаний, що українська мова перемаже завдяки українській школі, це для дитини – одне з головних гасел усього її життя. На думку педагога, лише в національній школі можна виховати справжнього патріота своєї батьківщини, гармонійно розвинену особистість, добру, чуйну, гідну своїх предків, яка зможе бути корисною своїй державі, сприяти її процвітання.

Велику увагу питанням освіти і виховання підрастаючого покоління як могутньої зброї у боротьбі за національне визволення й утворення незалежної Української держави приділяв також І. Франко. Він глибоко цікавився досягненнями світової педагогіки, його думки про виховну роль вчителя набагато випереджали свій час, багато з них співзвучні нашій епосі.

Іван Франко приділив також належну увагу професійній підготовці вчителя. Вважав, що той, хто хоче бути вчителем, не маючи покликання до педагогіки, лише завдає шкоди вихованню підрастаючого покоління. Хороший вчитель має завоювати довіру дітей, уникати шаблону й одноманітності в навчанні, розвивати в них самостійність думки і дії, прищеплювати кращі моральні якості, виховувати любов до праці. Вчитель повинен мати не тільки теоретичну підготовку, а й володіти теоретичними навичками.

Проте у І. Франка ми зустрічаємо і позитивні образи вчителів, котрих письменник протиставляє тим, хто калічив дітей духовно і фізично. Це істинно народні вчителі, справжні творці і гуманісти. П'єса «Учитель» – перший твір в українській літературі, де показано нелегку, але благородну працю сільських педагогів.

Отже, справжній вчитель, за І. Франком, – це людина, яка вийшла з народного середовища, є носієм кращих якостей рідного народу, живе його інтересами, бере активну участь у громадсько-культурному житті. Для нього педагогічна праця – «велике діло любові і терпеливості».

Проблемам ролі вчителя в житті суспільства присвячені праці таких видатних українських педагогів як А. Макаренка та В. Сухомлинський. Реалії життя підвели А. Макаренка до висновку, що до педагогічної справи слід підходити як до виробництва, а вихователя розглядати як «робітника», перед яким поставлено конкретне завдання. Майстерність вихователя, на його думку, не є якимось особливим мистецтвом, що потребує таланту, і при бажанні нею можна оволодіти. Разом з тим, він вважав уміння виховувати таким самим мистецтвом, як добра гра на скрипці чи роялі. У педагогічній системі А. Макаренка перед вчителем ставляться завдання: любити свою професію; бути вимогливим, компетентним; глибоко знати інтереси, потреби та особливості вихованців; користуватися авторитетом. Він був переконаний, що педагог повинен досконало володіти мімікою, уміти організовувати, жартувати, мати поставлений голос, що сприяє найбільш точному виразу думок та почуттів.

Актуальними залишаються і на теперішній час педагогічні погляди видатного українського педагога В. Сухомлинського. Особистість вчителя він розглянув як наріжний камінь навчання та виховання, а його професійну і педагогічну майстерність пов'язував із рівнем психологічної культури, психолого-педагогічних знань, розмаїттям засобів естетико-психологічного впливу на учнів. В. Сухомлинський був переконаний, що вчитель для вихованців може бути одночасно і другом, і наставником. Самодостатній учитель наділяється такими позитивними рисами, як освіченість, педагогічний такт, доброзичливість, відчуття прекрасного, любов до дітей, гуманізм. У підготовці майбутнього вчителя велике значення надається досконалому володінню ораторським мистецтвом.

Серед багатьох дослідників сучасності, важливе місце займає праця Л. Хорунджі, яка вперше чітко визначила головні складові елементи професійної моралі, якою повинен володіти справжній педагог. Це, зокрема: повага до вихованців, педагогічний оптимізм, чітке розуміння душевного стану дитини, прагнення підняти авторитет кожного учня, виявлення інтересу до справ кожного учня, щирі та природні почуття, здатність максимально себе мобілізувати на спілкування з учнями, їх батьками та колегами. Не зважаючи на те, що їй вдалося структурувати поняття професійної моралі вчителя, Л. Хорунджа все ж таки не пропонує конкретного набору якостей, якими повинен володіти кожен педагог.

На відміну від Л. Хорунджі, Л. Старовойт пропонує конкретні вимоги щодо вчительської моралі, роблячи це у вигляді конкретного набору моральних якостей, які необхідні кожному педагогу. У числі запропонованих нею якостей містяться такі: повага та любов до дітей, тактовність, делікатність, чуйність та доброта, терпимість, чесність, душевна щирість, почуття гумору, відповідальність, благородство, вихованість, справедливість.

Важливими в українській педагогічній науці є положення, сформульовані С. Сисоєвою, яка акцентує увагу на такій важливій категорії в процесі морального виховання, як педагогічна творчість учителя, яка полягає в тому, що об'єктом педагогічної творчості є особистість дитини, а результатом – формування цієї особистості. На педагогічну творчість впливають фактори, які важко прогнозувати, вона потребує вміння керувати своїм творчим самопочуттям, завжди обмежена часом і потребує від учителя вміння оперативно приймати рішення.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства вагоме значення має реформування системи освіти. Зміни у змісті та структурі загальної середньої освіти мають глибокий характер і потребують розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей.

Під цим кутом зору роль учителя полягає не лише в тому, щоб забезпечити трансляцію знань, а й бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін.

Домінантною стає підготовка педагога, діяльність якого не обмежується викладанням власного предмета, фахівця, здатного до здійснення міждисциплінарних зв'язків, який усвідомлює значущість професійних знань в контексті соціокультурного простору. Важливим є його вміння організувати навчальний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості.

З огляду на нову ситуацію в освітньому просторі України, педагог повинен уміти працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технологій, підручників, змісту, форм навчання тощо.

Оцінювання праці вчителя необхідно організувати так, щоб сприяти його розвитку і саморозвитку. Атестація педагога, як форма виявлення рівня його кваліфікації, має стати демократичнішою, спонукати до професійного вдосконалення.

Освіту, як невід'ємну ознаку людського буття та провідну форму культурного існування суспільства і людини, неодмінно пов'язують із визначенням якісної характеристики вчителя – носія культурних норм і еталонів освіти у сфері суспільного життя.

У педагогічній термінології поняття «вчитель» визначає людину, яка має спеціальну підготовку і професійно займається педагогічною діяльністю. В офіційному визначенні суті вчительської праці міститься та визначна роль у суспільстві, яка відводиться вчителю. Адже на нього покладена відповідальність за долю кожного учня, підростаючого покоління, суспільства, держави. Звідси, яким буде вчитель – такими будуть результати його праці, а отже – сучасне і майбутнє життя нашого суспільства.

Питання, яким повинен бути сучасний педагог, визначає перш за все суспільство. У сучасній літературі зроблена спроба визначити ідеальну модель сучасного вчителя.

Ідеальний педагог – це зразок для наслідування, орієнтир для підготовки й еталон для порівняння. Це професіонал, носій громадських, виробничих і особистісних функцій сформованих на найвищому рівні.



Професійно необхідними якостями вчителя є витримка і самовладання. Професіонал завжди, навіть в найнеочікуваніших обставинах (а їх буває чимало), зобов'язаний зберігати за собою провідне становище у навчально-виховному процесі. Ніяких зривів, розгубленості і безпорадності учні не повинні відчувати і бачити. Ще А. С. Макаренко відзначив, що учитель без гальма – зіпсована, некерована машина. Це потрібно пам'ятати завжди, контролювати свої дії та поведінку, не опускаючись до образ на учнів, не нервувати через дрібниці.

Невід'ємна професійна риса вчителя – справедливість. За родом своєї діяльності вчитель змушений систематично оцінювати знання, уміння, вчинки учнів. Тому необхідно, щоб його оціночні судження відповідали рівню розвитку школярів. Саме ці судження свідчать про об'єктивність вихователя. Ніщо так не зміцнює моральний авторитет педагога як його уміння бути об'єктивним. Особистісні якості в учительській професії нероздільні з професійними.

Отже, можна дійти висновку, що у сучасному цивілізованому суспільстві педагог є фігурою, яка вимагає особливої уваги, і там, де його місце займають недостатньо професійно підготовлені люди, у першу чергу страждають діти, причому втрати, які тут виникають, непоправні. Змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною.

У подальших наукових дослідженнях плануємо вивчення педагогічних поглядів В. Сухомлинського щодо особливостей професійної діяльності вчителя початкової школи.

#### **Список використаної літератури**

1. Антоненко М. Проблема педагогічної творчості вчителя у спадщині В. Сухомлинського / М. Антоненко // Рідна шк. – 2006. – № 9. – С. 7–10.
2. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підручник для студентів ВНЗ / Л. В. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
3. Грінченко Режим доступу: [http://www.nibu.kiev.ua/elfond/grin\\_nu\\_1906/grin\\_nu\\_1906.pdf](http://www.nibu.kiev.ua/elfond/grin_nu_1906/grin_nu_1906.pdf).
4. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки / В. П. Кравець. – Тернопіль, 1994. – 358 с.
5. Любар О. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / О. Любар. – К. : Знання, 2003. – 766 с.
6. Медвідь Л. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навчальний посібник / Л. Медвідь. – К. : Вікор, 2003. – 335 с.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : У 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 7–279.
8. Шумілова І. М. Корф про професійну підготовку вчителя / І. Шумілова // Рідна шк. – 2006. – № 6. – С. 75–77.
9. Яворська Г. Особистість педагога та її роль у навчально-виховному процесі / Г. Яворська. – Педагогіка для працівників. – К., 2004. – С. 179–186.

УДК 372. 47

*Кожарко Катерина,  
студентка 41-ДПК групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Павелко В.В.*

#### **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ**

*Стаття присвячена розгляду питань, що висвітлюють особливості розвитку творчого мислення молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу. Охарактеризовано програмові вимоги вивчення геометричного матеріалу в початковій школі та обґрунтовано шляхи досягнення мети такого навчання. Сформульовані рекомендації для педагогів щодо організації навчального процесу та наведено методи і прийоми розвитку творчого мислення, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу на уроках математики.*

**Ключові слова:** геометричний матеріал, геометричні уявлення, методичні прийоми, молодший школяр, просторові об'єкти, творче мислення.

*The article deals with the questions that elucidate peculiarities of development of creative thinking of junior schoolchildren while learning geometric material. Characterized syllabus requirements for learning of geometric material in elementary school and substantiated the ways to achieve the goal. Formulated recommendations for teachers how to organize learning process and stated methods for development of creative thinking that promote better assimilation of mathematic material.*

**Key words:** geometric material, geometric notions, methodical principles, junior schoolchild, space objects, creative thinking.

На сучасному етапі, основна мета школи полягає у формуванні в учнів умінь керувати процесами творчості: фантазуванням, розумінням закономірностей, розв'язанням складних проблемних ситуацій. У психолого-педагогічній науці проблема мислення – одна з найактуальніших, оскільки органічно пов'язана з проблемою засвоєння і застосування учнями початкової школи здобутих знань, тому і заслуговує особливої уваги.

Проблема розвитку творчого мислення школярів під час вивчення математики зокрема геометричного матеріалу є особливо актуальною в наш час, в умовах впровадження концепції Нової української школи. Як підтверджує аналіз педагогічної практики, із вступом до школи процес формування творчого мислення дітей великою мірою починає залежати від педагога. А саме, від того, як він організовує навчання під час уроків математики, які методи та засоби використовує, які завдання пропонує молодшим учням, а також від того чи вчитель є творчою особистістю.

Вивчення геометричного матеріалу дає змогу сучасному педагогу початкової школи реалізувати вимоги навчальної програми для загальноосвітніх навчальних закладів з математики 1–4 класів: формування у молодших школярів ключових компетентностей, які «...позначаються через уміння вчитися, здатність логічно міркувати, уміння критично мислити, готовність розв'язувати проблеми із застосуванням досвіду математичної діяльності для вирішення повсякденних задач, уміння працювати в команді, як складових умов, необхідних для розвитку творчого мислення у дітей на уроках математики» [5, с. 2].

Психологія творчого мислення є недостатньо вивченою та дослідженою проблемою, попри те, що здійснено ряд теоретичних та експериментальних досліджень у психології (Л. Виготським, П. Блонським, Н. Менчинською, Г. Люблінською, М. Шардаковим, Л. Занковим, В. Давидовим, Г. Костюком тощо) та розроблено оригінальні методики експериментальних досліджень творчого мислення (П. Гальперін, Н. Талізін).

Науковці досліджували особливо важливі положення щодо формування творчого інтелекту на основі фундаментальних закономірностей становлення мислення як системи логічних структур були розроблені та реалізовані в поширеній концепції високих рівнів узагальнення як основи розвитку творчого інтелекту дітей.

Дослідження процесів творчого мислення, як розв'язання творчих проблем, виконані в системі гештальт-психології (М. Вертгеймер, К. Дункер та ін.), а також у вітчизняній психології (В. Брушлинський, Я. Пономарьов, К. Славська, О. Тихомиров та ін.), дозволили виявити психологічну структуру творчих проблем, також етапи і окремі психологічні закономірності пошуку та досягнення розв'язання проблем розвитку творчого мислення учнів початкової школи, зокрема, під час уроків математики [6, с. 42]. Проте проблема розвитку творчого мислення молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу залишається недостатньо вивченою. Актуальність такого дослідження зумовлена сучасними тенденціями освіти, так, як розвиток творчого мислення сприяє підвищенню культури мислення, що веде до взаєморозуміння вчителя та молодшого школяра, чіткого висловлення думок під час роботи з геометричними матеріалами, умінню знаходити помилки в міркуваннях.

Мета: охарактеризувати особливості розвитку творчого мислення молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу.

Загальновідомо, що мислення як особливий вид психічної діяльності буває різних видів. Під творчим мисленням прийнято розуміти здатність пізнавати й вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях. Протягом тривалого проміжку часу в різних науках вважалося, що творче мислення молодших школярів розвивати не потрібно, тому що інші види мислення є більш важливими. Ми не погоджуємось із такими думками, оскільки без творчого мислення діяльність молодшого школяра на уроках математики під час вивчення геометричного матеріалу буде беззмістовною та менш цікавою.

Аналізуючи психолого-педагогічні праці, ми натрапили на дослідження А. Пишкало, котра у своїх роботах доводить, що у початковій школі необхідний пропедевтичний курс геометрії, оскільки за весь період навчання у 1–4 класах учні знайомляться із 12–15 просторовими об'єктами, а цього недостатньо для забезпечення вивчення такого важливого курсу як геометрія та розвитку в дітей творчого мислення. Вчена доводить, що розвиток просторової уяви та логічного, творчого мислення молодшого школяра відбувається дуже повільно та на низькому рівні, бо учні під час навчання у школі знаходяться на початковому рівні геометричного розвитку. Розвиток творчого мислення молодшого школяра вимагає вивчення геометричного матеріалу, оскільки він – це образи та символи, що є моделлю реальних об'єктів, створених під час моделюючої діяльності. Розвиток уяви, творчого мислення закладається під час конструювання, а творча фантазія дітей нічим не обмежена, зміст геометричної уяви діти формують, опираючись на науковий понятійний апарат і логічні прийоми сприймання та мислення. Нам імпонує ця думка, і ми погоджуємось із нею.

Згідно із навчальною програмою для загальноосвітніх навчальних закладів «Математика» для 1–4 класів вивчення елементів геометрії передбачено *змістовою лінією «Просторові відношення. Геометричні фігури»*. Головне завдання полягає у розвитку в учнів просторових уявлень, уміння спостерігати, порівнювати, узагальнювати й абстрагувати; формуванні у школярів практичних умінь будувати, креслити, моделювати й конструювати геометричні фігури тощо. У початковому курсі математики в учнів формують уявлення та поняття про геометричні фігури на площині, їх істотні ознаки, вчать розпізнавати геометричні фігури у просторі та їх елементи, співставляти геометричні фігури з навколишніми предметами. Навчальна діяльність, пов'язана із вимірюванням і обчисленням геометричних величин (периметру та площі), дозволяє проілюструвати просторові та кількісні характеристики реальних об'єктів, організувати продуктивну діяльність молодших школярів [5, с. 3].

Мета вивчення елементів геометрії буде досягнута, якщо наприкінці навчання в початковій школі учні будуть орієнтуватися в основних напрямках положення і руху на площині і в просторі; знати найпростіші геометричні форми; пізнавати і знаходити їх у навколишньому середовищі; знати назви основних елементів фігур і деяких тіл; уміти їх показати і полічити; знати, якими поверхнями обмежена просторова форма простіших многогранників; вміти вимірювати довжину відрізків і креслити відрізки заданої довжини,

знаходити довжину ламаної і периметр багатокутника; вміти будувати прямокутники на папері в клітинку тощо.

Задля реалізації окреслених завдань вивчення геометричного матеріалу та досягнення кінцевої мети такої роботи вчителю початкової школи слід під час уроків математики враховувати індивідуальні характеристики дітей, вікові особливості їхнього розвитку, психологічні риси кожної дитини, емоційні особливості класу та рівень розвитку здібностей. Ефективному формуванню творчого мислення у молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу сприяє високий рівень розвитку творчого мислення самого вчителя, оскільки діти беруть з нього приклад на уроках. Це проявляється зазвичай і в способах подачі матеріалу, і в тому, як самостійно створюються педагогом певні моделі для навчання молодших учнів. У початковій школі вчителі початкової школи часто діють за готовими шаблонами, що не дає змогу розвивати творче мислення молодших школярів. Сучасному педагогу краще уникати цього, підходити творчо до організації та проведення уроку математики у початковій школі. Зокрема, задля розвитку творчого мислення під час вивчення геометричного матеріалу він повинен:

- стимулювати бажання самостійно міркувати та знаходити рішення;
- давати можливість помилятися у пошуках вирішення завдань;
- створювати алгоритм вирішення геометричних завдань разом із учнями;
- розвивати логічне мислення у взаємозв'язку із творчим, а також пам'ять, увагу, фантазію учня;
- створювати умови для того, щоб діти вчилися слухати і чути інших (вчителя, однокласників);
- вибудовувати поступове ускладнення завдань щодо вивчення геометричного матеріалу в рамках однієї теми та в межах всього навчального року;
- надавати учневі право творчого вибору при виконанні завдань, для чого повинні бути продемонстровані різні інструменти.

Окрім цього, уроки математики повинні бути нестандартними. Вчителю варто підключати різні форми освоєння геометричного матеріалу учнями. У молодших школярів високий інтерес до олімпіад, екскурсій, експериментами. Високий рівень наочності матеріалу також сприяє засвоєнню геометричних знань.

У методиці формування геометричних уявлень важливо іти від «речі» до фігури (до її образу), а також навпаки, – від образу до реальної речі. У 1 класі в основному завершується початкове ознайомлення з фігурами та їх назвами. Цього досягають, розглядаючи навколишні предмети, готові моделі і зображення фігур. Діти поступово опановують схему вивчення фігур, їх аналізу і синтезу, що полегшує засвоєння властивостей кожної фігури. Чільне місце в методиці відводиться прийому зіставлення та протиставлення геометричних фігур. У 1 класі це дає змогу наочно з множини фігур виділяти множини відповідно до кругів, багатокутників, ліній тощо, а у 2–3 класах уточнювати властивості фігур, класифікувати їх. Значна увага на даному етапі повинна приділятися вчителем протиставленню і зіставленню плоских фігур (круг-багатокутник, коло-круг тощо); плоских і просторових фігур (квадрат-куб; круг-куля тощо).

Враховуючи, що у розвитку таких рис творчого мислення (за Д. Гілфордом), як: швидкість (вміння максимально швидко створювати нові ідеї та пропозиції щодо вирішення виниклої проблеми); гнучкість (здатність застосовувати різні підходи і змінювати їх у разі неефективності вирішення завдань); оригінальність (вміння генерувати щось нове або застосовувати відомі методи до нових ситуацій); точність або структуризація (логічне побудова майбутнього рішення) [3, с. 16] займає сама практична діяльність самих молодших учнів, то ми пропонуємо алгоритм роботи, що охопить вивчення геометричного матеріалу в єдності з розвитком творчого мислення та його рис в учнів.

Отже, вивчення геометричного матеріалу має здійснюватись відповідно до програмових вимог до кожного із класів (від 1 по 4), проте важливо, щоб на таких уроках учні виявляли властивості геометричних фігур експериментально, одночасно засвоюючи необхідну термінологію та здобували певні навички. Центральне місце в такому навчанні повинне відводитись практичним роботам учнів, спостереженням й роботам з геометричними об'єктами. Зазначимо, що і вчений А. Савенков список вимог до створення умов для розвитку творчого мислення молодших школярів доповнює наступним:

- домінування практичних завдань над теорією;
- більше індивідуальних завдань, ніж репродуктивних;
- виняток принципу конформізму в роботі педагога та учнів;
- орієнтація на постановку проблеми перед учнями, щоб вони бажали дістатися до суті самостійно [4, с. 2].

Як правило, вищого рівня засвоєння матеріалу та рівня розвитку творчого мислення в учнів досягають ті вчителі, котрі розуміючи самостійне значення геометричних знань, намагаються пов'язувати вивчення геометричного матеріалу з іншими питаннями початкового курсу математики. Такий зв'язок ґрунтується на можливості встановлення відношень між числом і фігурою, властивостями чисел і фігур. Учні 1–4 класів знайомляться з геометричними фігурами задля того, щоб підготуватись до вивчення систематичного курсу геометрії та мати певний рівень розвитку творчого мислення.

Зазначимо, технологій, які дозволяють розвивати у молодших школярів творче мислення – багато. Сучасна наука активно зростає в методології розвитку цього виду мислення, однак не всі з них можуть бути доступні вчителю початкових класів, тому що відрізняється ресурсна база кожної школи, а також особисті переваги педагога.

Більша частина методів навчання покликана розвивати творчу уяву учнів початкової школи. Класифікувати ж всю сукупність методів можна наступним чином:

- практичні – включають в себе моделювання, вправи та ігри;
- наочні – припускають активне спостереження;
- словесні – оповідання, казки, інсценізації, читання, перекази, твори.

Усі методи слід застосовувати вчителю у взаємозв'язку. Важливим є метод моделювання, котрий передбачає не тільки побудову моделей, але і будь-яких ланцюжків, схем, алгоритмів, що допоможуть молодшим школярам під керівництвом вчителя творчо підійти до вивчення властивостей геометричних фігур.

З другого класу можна пропонувати в рамках наочних методів застосовувати презентації. Також, незалежно від віку діти люблять робити доповіді, якщо вони зачіпають особистісний аспект, дають змогу проявити свою творчість у підході до вирішення запропонованого завдання із тем, що стосуються вивчення геометричного матеріалу («Геометричні фігури», «Кути», «Ламана», «Многокутник», «Прямокутник», «Коло і круг»).

Вчителю під час вивчення з учнями 1–4 геометричного матеріалу класів варто використовувати й наступні методичні прийоми:

- мозковий штурм, особливо після постановки проблеми при вивченні нової теми;
- мозкову атаку, яка може бути індивідуальною, парною або груповою;
- ключові терміни, коли необхідно скласти розповідь по темі з використанням виділених учителем слів;
- логічні ланцюжки, в яких допущені помилки;
- помітки на полях, які дозволяють учням орієнтуватися в пройденому матеріалі і самостійно оцінити ступінь свого розвитку.

До таких позначок відносять: нова інформація, дуже цінна інформація, незрозуміла інформація, здивований(а), у мене інший результат тощо. Представлений нами перелік далеко не повний, і може бути продовжений із врахуванням вмінь педагога та рівня розвитку учнів класу.

Важливо, щоб педагог уміло поєднував різні варіанти роботи під час вивчення геометричних фігур з метою формування творчого мислення у молодших школярів. Учні молодших класів люблять ігрові елементи. Для того щоб одночасно тренувати увагу, що є основою в адаптації до навчального процесу, підійде вправа «Прихована форма». Вчитель робить кілька заготовок малюнків (зазвичай з геометричними формами) і просить знайти на них конкретний варіант (коло, трикутник і т. д.)

Вправа «Начерки» дозволяє сконцентрувати увагу дитини на умінні знаходити загальні риси в різних предметах. Учні пропонується дев'ять математичних фігур одного типу (коло, прямокутник або квадрат) перетворити в малюнки шляхом додавання елементів. У результаті перетворення можуть виникнути зображення предметів побуту, меблів, машини тощо. Завдання «Що ти бачиш?» дуже популярне навіть в інтернет-спільнотах. Чорні малюнки геометричних фігур на білому тлі, які можуть бути витлумачені самим різним способом, дозволяють розвивати фантазію і творчу уяву молодших школярів на уроках математики.

При підборі різного роду вправ та завдань слід не забувати про інтереси дітей і намагатися їх враховувати. Не менш хороший результат дають індивідуально підготовлені для учнів картки з завданнями або тестові завдання, що стосувались раніше вивченого геометричного матеріалу та які потребують творчого вирішення метою закріплення вивченого матеріалу. Розвиток творчого мислення учнів може відбуватися як колективно (на уроках математики) так і поза ними (під час індивідуальної роботи, гурткової тощо). Важливо, щоб такому розвитку сприяли позитивні взаємини педагога з учнями та бажання знайти підхід до кожного із них.

Отож, молодший шкільний вік дуже суперечливий за своїми характеристиками. Знаючи особливості розвитку дітей у цей період, грамотний учитель зможе досягти високих результатів під час вивчення геометричного матеріалу навіть шляхом незначної активізації творчого мислення учнів. Задля цього необхідно створення системи роботи з розвитку творчого мислення молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу і систематично дотримуватись її. Якщо разово робити вправи або проводити які-небудь завдання, орієнтуючись на творче мислення молодших школярів, результату не буде. Тому краще всього, коли клас всі 4 роки знаходиться під керівництвом одного вчителя, який має свою систему роботи із розвитку творчого мислення молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу й планомірно рухається до досягнення бажаної мети на уроках математики.

Розвиток творчого мислення молодших школярів під час вивчення геометричного матеріалу – процес довготривалий і потребує систематичної та цілеспрямованої роботи з боку вчителя початкової школи. Правильний добір вправ творчого характеру для проведення уроків математики, вивчення елементів геометрії з молодшими школярами дасть змогу створити всі необхідні передумови для розвитку творчості у дітей в цілому. Вчителю варто підтримувати всі нестандартні підходи молодших школярів до розв'язання завдань, пов'язаних із вивченням геометричного матеріалу на уроках математики та спонукати учнів до постійного саморозвитку і це дасть позитивні результати.

### Список використаної літератури

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король // Навч. пос. 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 336 с.
2. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика/ Л. В. Коваль, С. О. Скворцова // 2-ге вид., допов. і перероб. – Харків : ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.

3. Лук'яненко М. С. Розвиток творчого мислення молодших школярів / М. С. Лук'яненко // Обдарована дитина. – 2002. – № 5. – С. 16.
4. Мартинюк Л. Становлення творчої особистості молодшого школяра / Л. Мартинюк // Початкова школа. – 2002. – № 10. – С. 2– 4.
5. Чорна Л. Г. Психологічне забезпечення розвитку творчих здібностей учнів / Л. Г. Чорна // Обдарована дитина. – 2001. – № 5. – С. 42.
6. Шкільні підручники в електронному вигляді. – Режим доступу до онлайн-підручників : <http://pidruchniki.in.ua/tag/matematika-4-klas/>.
7. Математика. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класів. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-rochatkovoyi-shkoli>.

УДК 37.013

*Кучма Іванна,  
студентка 11-ПО групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Приймач Н.В.*

### **ЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ О. ДУХНОВИЧА ДЛЯ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*У статті проаналізовано гуманістичні ідеї Олександра Духновича, принцип народності у вихованні. Обґрунтовано значення його педагогічної спадщини для сучасного освітньо-виховного процесу в контексті реформування початкової освіти.*

**Ключові слова:** виховання, особистість, гуманізм, народ.

*The article analyzes the humanistic ideas of Alexander Dukhnovich, the principle of nationality in upbringing. The significance of his pedagogical heritage for the modern educational process in the context of the reform of primary education is substantiated.*

**Key words:** education, personality, humanism, people.

З огляду на сучасні проблеми реформування освітньо-виховної системи актуальними є думки про те, що школа має бути доступною усім дітям і слугувати інтересам народу. Вагоме значення має вдосконалення навчально-виховної роботи у школі, зокрема дотримання дидактичних принципів: наочності, доступності, активності у навчанні, ґрунтовності та міцності знань учнів.

Основні принципи реформування змісту сучасної початкової освіти – гуманітаризація, диференціація, інтеграція. Їх реалізація має на меті формування творчої особистості як умови і результату повноцінного процесу навчання.

Гуманізація змісту на всіх рівнях освіти – це вияв нового мислення світового співтовариства щодо глобальних проблем розвитку людства. Вона передбачає передусім посилену увагу до внутрішнього світу людини, найбільше сприяння розвитку всіх її здібностей, фізичних і моральних якостей.

Пріоритетна роль у гуманізації школи належить мовній, літературній, історичній, естетичній освіті, людинознавчим курсам, завдяки яким діти краще пізнають свою національну самобутність і світ, людей, суспільство, вчатьса самоорганізації і саморегуляції поведінки. Це сприяє розвитку гуманітарного мислення, утвердженню самоцінності кожної особистості.

Гуманітаризація визначає, що людина у взаєминах з природою – не володар, а лише його частинка. Тому, ставиться мета змалку виховувати відповідальне ставлення дитини до свого довкілля.

Таке багатоаспектне явище, як гуманітаризація змісту освіти, здійснюється можливостями не лише гуманітарних, а й інших предметів. Гуманітарна спрямованість початкової освіти передбачає ознайомлення з регіональними особливостями побуту, традицій, трудової діяльності населеного краю, різноманітністю жанрів народної творчості, народним календарем тощо.

Розглядаючи питання побудови системи початкової освіти на гуманістичних засадах, звертаємо увагу на педагогічні ідеї видатного українського педагога О. Духновича.

Мета нашого дослідження – обґрунтувати значення його педагогічної спадщини для сучасного освітньо-виховного процесу в контексті реформування початкової освіти.

Творчий спадок О. В. Духновича охоплює різні сегменти: філософський, соціокультурний, просвітницький, педагогічний, мовознавчий, суто теологічний, землегосподарський, фітотерапевтичний. Всі вони більшою чи меншою мірою досліджені словацькими вченими – Ю. Бачою, Л. Боботою, М. Мушинкою, М. Ричалкою та закарпатськими науковцями – М. Баяновською, В. Гомоннаєм, Д. Данилюком, М. Мимомрею, В. Туряницею, П. Федакою, С. Федакою, В. Химинцем, В. Худаничем, П. Чучою.

Надзвичайно важливим для нас бачиться вивчення основи педагогічної концепції О. Духновича – питання виховання особистості на гуманістичних засадах. Олександр Духнович став першим педагогом у Західній Україні, який чітко сформував основні теоретичні і практичні засади української педагогіки, серед яких визначальна роль відводилася питанням виховання. Олександр Духнович постає перед сучасниками у декількох іпостасях: громадсько-культурний діяч першої половини XIX століття, педагог, просвітител, письменник, публіцист, історик,

етнограф, фольклорист, філософ, видавець, греко-католицький священик, каноник капітули в Пряшеві. Такий самопрояв демонструє його високоосвіченість, потужний особистісний потенціал та різноплановість соціально-педагогічних інтенцій. Увійшов в історію як народний будитель карпаторусинського народу.

Життєвий шлях педагога і просвітителя тісно пов'язаний із трагічною і мужньою боротьбою українського народу за свою національну незалежність. Ставши домашнім учителем, Олександр Духнович наполегливо вивчав педагогічну літературу. За три роки учительської практики і ґрунтовного опрацювання та засвоєння педагогічних знань він міг уже виховувати, за його власним визнанням, «на найкращих основах педагогіки».

Кінцевою метою педагога вважав розвиток людини, яка прагне до правди, добра і людяності, поєднує інтереси всього людства з інтересами свого народу. Шукаючи ідеї національного відродження українського народу, просвітитель запропонував ідею виховання нової людини, людини-громадянина, патріота і гуманіста, реформатора свого власного та суспільного життя, котрий готовий пожертвувати всім заради інтересів народу, в ім'я кращого майбутнього.

Просвітник зробив помітний внесок у розвиток теорії родинного виховання. Будучи добре ознайомленим з його тогочасним станом, Духнович розкривав причини недостатньої результативності виховного процесу, розробляв шляхи розв'язання цієї проблеми. Він висловлював достатньо обґрунтовану думку, що ефективність родинного виховання залежить від його спрямованості, зв'язку сім'ї і школи, усвідомлення кінцевої мети.

Детально зупиняється О. В. Духнович на вихованні дитини впродовж першого року її життя, тобто на початковому етапі розвитку. На його думку, важливо дотримуватись помірності в усьому, особливо в харчуванні. Особливу увагу в цей період необхідно звертати на фізичне загартування, адаптування дитячого організму до навколишнього середовища, кліматичних змін, що сприятиме виробленню імунітету. На другому етапі розвитку дитини активізується її фізичне виховання, яке має відбуватися паралельно з духовним. На цьому етапі в неї формуються певні моральні цінності, вона готується вступити до школи. Кінцевою метою виховання є збереження нації, а єдиним можливим шляхом досягнення цього – є наука і просвітництво побудовані на гуманістичних засадах.

Вказуючи на вирішальну роль школи й учителя у формуванні особистості, О. Духнович при цьому не принижував і роль сімейного виховання. Його по праву називають одним із засновників родинного виховання в Україні. В одному із розділів «Народної педагогії в пользу» він наголошував, що батьки є першими вихователями дитини, вони повинні відповідати перед Батьківщиною, перед суспільством за своїх дітей, тому мету і завдання сімейного виховання педагог визначав у повній відповідності зі своїми поглядами: «Батьки повинні... на користь суспільства дітей виховувати, далі до доброчесті їх при звичаїти, словом про душевне і тілесне блаженство піклування» [5, с. 43–44].

Відповідно до змісту сімейного виховання О. Духнович розробив і його методіку. Значну увагу педагог-гуманіст приділяв засобам виховання дітей, серед яких виділив роз'яснення, осуд, похвалу, заохочення, особистий приклад батьків. Педагог застерігав від надмірної опіки своїх дітей, захвалювання, і, разом з тим, рішуче засуджував тих батьків, які за найменшу провину застосовували жорстокі методи покарання.

Велику роль у сімейному вихованні О. Духнович відводив матері. Він засуджував тогочасні традиції, за якими після народження дитину віддавали на годування нянькам, гувернанткам. Педагог радив самим виховувати своїх дітей і надав матерям багато порад щодо їх виховання, навчання, гігієни харчування і фізичного розвитку.

Автор «Народної педагогії» підкреслював важливу роль батьківського авторитету, головною умовою якого вважав чесну працю, патріотизм, поведінку дорослих у сім'ї та поза нею. Батьки повинні пам'ятати, що дитина «все сприймає, що бачить або чує», тому «найбільш важливо, щоб батьки... подавали добрий приклад» [6, с. 11]. Початкове виховання належить батькам, це найприродніший обов'язок і повинність... Батьки є першими вихователями своїх дітей перед народом і Батьківщиною. Важливим громадянським обов'язком кожної сім'ї є підготовка дітей до школи: «Дай синові своєму здоровий розум, дай йому добрий звичай, дай йому добру волю і вже ти дав йому багатство» [2, с. 43].

У процесі виховання, на думку О. В. Духновича, повинен мати місце широкий вибір методів впливу в гармонійному їх поєднанні. Особливу роль у зростанні молоді він надає прикладу старших: батьків, учителів, яких застерігає від необачних вчинків, закликає до мудрості та виваженості в діях. О. В. Духнович наводить сентенцію про те, що «діти розбещених батьків теж розбещеними бувають, а розбещений учитель всіх дітей розбещеними зробить і замість доброчесності розплодить злонравність і розбещеність у цілому суспільстві» [9, с. 48]. Педагог надіється на усвідомлення дорослими свого призначення в родині, школі, у цілому житті.

Гуманістичне начало, розуміння важливих завдань виховання пронизують педагогічні твори О. Духновича. У підручниках для початкової школи, посібниках головним є виховання загальнолюдських цінностей. Поряд з конкретними вправами для читання, письма, скоропису були наведені у віршованій формі моральні настанови для дітей. Так звані «Шкільні правила» були згруповані у 14 віршів: «Про шкільні справи», «Про поведінку дітей у школі», «Про покарання дітей за проступки», «Про майбутню долю» тощо. Добір вправ для читання у вигляді віршів значно підвищував інтерес до читання і полегшував запам'ятовування тексту. Весь буквар побудований за принципом виховуючого навчання. У ньому О. В. Духнович засуджує пихатість, лінощі, брехливість, закликає любити працю, бути ввічливим, стараним, добрим.

Великою популярністю користувалася книга «Народна педагогія в пользу училищ і учителів сельских», де О. Духнович найбільш повно виклав свої погляди на освіту, навчання і виховання дітей. Це був перший посібник з питань народної педагогіки в Україні, який відіграв позитивну роль у поширенні педагогічних знань і підготовці вчителів початкової школи.

«Народна педагогія» є викладом загальних правил, принципів і закономірностей виховання, це перша спроба дати систематичне висвітлення теорії навчання і виховання. Саме тут автор розкриває основні питання в такому плані:

#### 1) Загальні основи педагогіки.

2) Дидактика (суть процесу навчання, дидактичні принципи і правила, зміст освіти, форми організації навчального процесу, методи навчання).

3) Теорія виховання (завдання, зміст і методи морального виховання, трудове виховання, фізичне виховання, зміст і методика сімейного виховання).

4) Учитель-вихователь.

5) Школа як навчальний заклад, її структура і режим.

Вагоме місце у спадщині О. В. Духновича належить дидактичним проблемам, серед яких звертаємо увагу на такі: диференціація та індивідуалізація навчання; пристосування школи до практичних проблем народу; міжпредметні зв'язки; активізація пізнавальних сил дитини; надання навчанню виховуючого й розвиваючого характеру; велика увага до повторення й закріплення знань; самоосвіта й самовиховання учнів; поважливе ставлення до особистості вчителя. Навчання педагог розумів як процес пізнання природи й суспільства. Важливого значення надавав активізації пізнавальної діяльності школярів, закликав працювати над тим, щоб дитина відчувала радість від своїх інтелектуальних зусиль. У «Народній педагогії...» він визначив такі принципи навчання: єдність навчання й виховання, доступність, наочність, усвідомленість, міцність засвоєння матеріалу, активність, самостійність, природовідповідність.

Школу О. В. Духнович розглядав як установу для просвіти народу, яка не просто навчає й виховує молоде покоління, а є показником культурного розвитку нації. Школа сприяє збереженню й переданню найкращих національних традицій. Боротьбу за соціальне визволення народів Карпатського краю педагог ототожнював із боротьбою за рідну школу. Він розробив засади організації освіти на Закарпатті, на яких слід будувати національне шкільництво.

Духнович відстоював право кожного, незалежно від соціального стану й віросповідання, на здобуття освіти й вільний вибір школи. Учням надавалося право вільно переходити зі школи одного в школу іншого типу. Духнович наголошував, що навчання треба вести рідною мовою й відповідно до потреб народу. Він висував низку вимог до шкільного приміщення: його необхідно будувати в сухій місцевості, воно має бути світлим, просторим, розрахованим на оптимальну кількість дітей. Школу потрібно забезпечити спеціальними меблями, виділити окремі кабінети для зберігання приладдя, шкільної документації. Шкільне подвір'я слід пристосувати для організації дитячого відпочинку.

Рішуче виступав Олександр Васильович проти тілесних покарань, вважаючи, що це принижує гідність людини, особливо коли дівчат карають у присутності хлопців.

Він засуджував формальні знання, зубріння, радив учителям розвивати самостійне мислення дітей, навчати їх реалізовувати теоретичні знання на практиці. Одним із ефективних засобів засвоєння дітьми знань вважав емоційність мови вчителя. Навчання має бути «самоохотним», тобто добровільним, без примусу, відбуватися в сприятливій морально-психологічній атмосфері. Не можна перевантажувати учнів інтелектуальними завданнями, треба частіше використовувати ігрові прийоми. Доцільно чергувати уроки з фізичними вправами, іграми, танцями, купанням тощо.

Серед методів перевірки знань О. Духнович вирізняв щоденні, щотижневі, щомісячні. Двічі на рік пропонував проводити публічну перевірку знань, метою якої є демонстрування не лише успіхів учня, а й результативності роботи вчителя.

Дидактичні погляди О. Духновича відзначалися великою глибиною й оригінальністю, ґрунтувались на ідеях педагогів-гуманістів епохи Відродження.

Педагог глибоко вірив у те, що кожна людина, незалежно від походження, може стати освіченою і добросесною в результаті відповідного виховання. Всі діти мусять відвідувати школу, виносити звідти не тільки певну суму свідомо засвоєних знань, а й уміти застосовувати їх на практиці. З цього погляду він і робить спроби розв'язати основні питання дидактики.

Як педагог, Духнович зумів глибоко розкрити зміст процесу навчання і засвоєння знань, зробив значний внесок у розвиток дидактичних принципів і методів. Його дидактична система спрямована на наближення освіти і виховання до життя. Навчання дітей Духнович розглядав не як механічний процес, а як складний двосторонній зв'язок учителя й учнів. Він всебічно охарактеризував природу процесу засвоєння знань, чотири основні його етапи, які органічно пов'язані між собою: сприймання, усвідомлення, закріплення та практичне застосування знань, умінь і навичок.

Педагог неодноразово наголошував на тому, що всі діти відрізняються своїми здібностями, вони можуть бути «середнього таланту», «вище середнього» і «нижче середнього». Духнович пропонував талановитим учителям використовувати диференційовані і навчальні технології відповідно до здібностей дітей. Оскільки дітей із «середніми здібностями» значно більше, ніж інших, то вчитель мусить безперечно їм приділяти більше уваги, при цьому не забуваючи про дітей із «нижчими» або «вищими здібностями». За його рекомендаціями, по-різному треба будувати й самі заняття, використовувати завдання з різними ступенями складності, цим викликати зацікавленість і бажання вчитися у дітей із здібностями «нижче середніх».

Важливим у навчанні педагог вважав принцип ґрунтовності знань. Зокрема, необхідними їх передумовами є додержання уже розглянутих принципів навчання, а вирішальними засобами – вправи і повторення. Зокрема, повторення сприяє більш глибокому розумінню вже вивченого, зміцнює і розвиває пам'ять. Подібно до К. Ушинського, але незалежно від нього, О. Духнович вимагає організації повторення не тоді, коли учні вже забули вивчене, а тоді, коли вони ще пам'ятають його, оскільки, мета повторення – запобігання забуванню, а не пригадування забутого. Завдання повторення педагог бачив не лише у тому, щоб закріпити матеріал, що вивчається, але і в тому, щоб розширити і поглибити знання учнів. Він підкреслював, що учень після одного сприймання не може засвоїти матеріал достатньо глибоко й повно, а завдяки регулярному повторенню знання учнів постійно поглиблюються і збагачуються. Отже, О. Духнович роль вправ і повторень, розглядав не лише як

засіб закріплення знань, а й як один із важливих факторів розвитку здібностей дітей, як засіб поповнення і розширення знань учнів.

Обстоюючи принцип виховуючого навчання Духнович вважав, що вся навчальна література в школі повинна мати виховний зміст. Це сприятиме поряд із надбанням знань і формуванню світогляду школярів. За принципом виховуючого навчання він побудував і свої навчальні книги.

Поряд з розумовим, моральним, фізичним вихованням дитини О. Духнович значну роль відводив трудовому вихованню.

Підсумовуючи викладене, слід підкреслити, що педагогічні погляди О. Духновича щодо виховання дитини стали теоретичною основою його авторської концепції.

Отже, науково-педагогічна спадщина видатного українського педагога-просвітителя Олександра Васильовича Духновича є великим внеском у розвиток світової педагогічної думки. У своїх демократичних і гуманістичних педагогічних ідеях він багато у чому випередив західноєвропейських просвітителів свого часу. Висловлені ним думки розвивались педагогами наступних поколінь. Його педагогічна спадщина співзвучна сучасним процесам національного відродження в Україні, вдосконалення змісту освіти і виховання у початковій школі відповідно до основних потреб реформування освітньо-виховної системи на засадах гуманізму.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із вивченням особливостей реформування змісту освіти і виховання з урахуванням гуманістичних ідей української педагогіки.

#### **Список використаної літератури**

1. Азаров В. Просвітницька діяльність О. Духновича / В. Азарова. – М., 1999. – С. 98–117.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : [підруч.] / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
3. Артемова Л. Історія педагогіки України : підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Л. Артемова. – К. : Либідь, 2006.
4. Гончаренко С. Гуманізація загальної середньої освіти / С. Гончаренко, Ю. Мальований // Початкова школа. – 1995. – № 4. – С. 9–4.
5. Духнович А. Народная педагогія в пользу училищ и учителей сельских : ч. / Александр Духнович. – Львов, 1857. – 91 с.
6. Духнович О. В. Вибране / О. В. Духнович. – П., 1963. – 430 с.
7. Жупанин С. Народознавча педагогіка Олександра Духновича / С. Жупанин // Рідна школа. – 1992. – №9–10. – С. 89–91.
8. З історії національного шкільництва : навч.-метод. посібник / В. Живодьор, А. Сбруєва, М. Рисіна. – К., 1998.
9. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упор. О. Любар. – К. : Знання, 2003. – 766 с.
10. Матюша І. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі / І. Матюша. – К., 1995.
11. Педагогіка : учеб. пособ. Для студ. пед. ин-тов / [под ред. Ю. К. Бабанського]. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
12. Сайт Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-prijnyav-derzhstandart-pochatkovoyi-osviti-sho-viznachaye-chomu-navchatimut-ditej-u-pochatkovij-shkoli-z-1-veresnya-2018-roku>.
13. Ярмаченко М. Розвиток освіти і педагогічної думки на Україні / М. Ярмаченко. – К., 1991.

УДК 373.67

*Мандибур Марія,  
студентка 11-Мзм групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Шинкаренко А. І.*

#### **ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті здійснено теоретичний аналіз особливостей сприймання музики та її вплив на дітей молодшого шкільного віку. Визначено функції, аспекти музичного сприймання. Розкрито методи аквізації музичного сприймання. Визначено зв'язок кольорів, малюнків та казок із музикою. Ознайомлено з аналізом-інтерпретацією.*

**Ключові слова:** музичне сприймання, діти молодшого шкільного віку, слухання музики, музична діяльність, музичний твір.

*The article deals with the theoretical analysis of peculiarities perception of music and its influence on children of junior school age. Functions, aspects of musical perception are determined. The methods of acoustic music perception are revealed. The connection of colors, drawings and fairy tales with music is determined. Acquainted with analysis-interpretation.*

**Key words:** musical perception, children of junior school age, listening to music, musical activity, musical work.



Музика як символічна мова завжди вимагає індивідуального розкриття. Багатобарвна палітра виражених у музиці емоцій розкриває в людині здатність співпереживати й розуміти почуття іншої людини. Виникнення таких емоційних станів необхідно враховувати в музично-педагогічному процесі, оскільки вони тісно пов'язані з відчуттям музичної форми, досконалості виконання, підпорядкування технічних складностей музичного образу. У зв'язку з тим, що вчитель музики часто зустрічається з виникненням таких емоцій, їх корекція є важливим аспектом його методичної підготовки.

Сприйняття мистецтва потребує активної розумової діяльності, розвитку уяви, емоційної сприйнятності, спроможності до співвідношення художнього твору з дійсністю і з власним внутрішнім світом, здатності до осмислення твору в цілому. Тільки за умови розуміння світу мистецтва, воно увійде у свідомість, як відкриття прекрасного і духовного світу, стане джерелом формування ціннісних критеріїв. Кожне сприйняття будь-якого предмета, явища є складним процесом, у якому беруть участь різні органи чуттів. Проблема творчого сприймання музики слухачами представлена у працях таких педагогів як Б. В. Асаф'єва, І. Гринчук, Т. Куликовська, В. В. Медушевський, С. Науменко, А. І. Паламарчук, Е. Печерська, Т. Кириєва, Т. Скорик.

Мета статті: розкрити особливості музичного сприймання учнів початкових класів. Відповідно визначені такі завдання:

- розкрити сутність музичного сприймання;
- окреслити вікові особливості учнів початкових класів, їх прояв у музичному сприйманні;
- розкрити основний зміст методики активізації музичного сприймання школярів у процесі слухання музики.

Уміння слухати і чути музику не є вродженою якістю. Пізнавально-творчі можливості учнів розвиваються в активній музичній діяльності, у цілеспрямованому аналізі музичних творів, бо лише власна діяльність є запорукою глибоких переживань, естетичної насолоди, високих художніх смаків і переконань. У процес сприймання музики включається досвід безпосередніх переживань і роздумів учнів, який формується під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний з виконанням музики. Це дає можливість розглядати сприймання як основу засвоєння школярами втіленого в музиці досвіду естетичних ставлень до дійсності.

Система функцій музичного сприймання відображає той складний контекст, у якому реалізується діяльність слухача. Ця система охоплює соціальні й особистісні функції сприймання і зумовлюється системою внутрішніх детермінант. Саме система детермінант і система функцій впливають на внутрішню структуру музичного сприймання, проектується на складні його елементи у їх взаємозв'язках. Серед функцій музичного сприймання виділимо комунікативну функцію, під якою В. В. Медушевський розуміє здатність музичних творів слугувати засобом художнього спілкування завдяки спрямованому впливу музичної структури на процес і результат сприймання [4, с. 140–141].

В особистісному плані виділяють такі функції музичного сприймання, як задоволення потреби у художньому пізнанні, творчості, переживанні, самовихованні, естетичній насолоді, стимулюванні інших видів діяльності, формуванні певного настрою, тону тощо.

Музичне сприймання – це сприймання художнього образу, який не є відразу і повністю даним, він створюється в часі, в процесі руху і розвитку музичної думки. Це надає музичному сприйманню особливого, специфічного характеру. Він «розгортається» послідовно, слідом за розвитком музики; при цьому поступово формується й образ сприймання. Процес сприймання музики є процесом пізнання музичного образу, як стверджував Асаф'єв.

Можна констатувати, що музичне сприймання формується в двох аспектах:

- а) як початкове сприймання незнайомого музичного твору, що постійно розвивається в часі;
- б) як процес поступового засвоєння того ж твору як єдиного цілісного образу при повторних сприйманнях.

У ньому містяться якості, що притаманні сприйманню мистецтва в цілому, але, разом з тим, має свої особливості, зумовлені специфікою музики як виду мистецтва. З іншого боку, музичне сприймання – це вид художньо-пізнавальної діяльності, результат довготривалого суспільно-історичного розвитку особистості. Музичне сприймання – один із видів музичної діяльності, який об'єднує музичну творчість, музичне виконавство та сприймання музичних творів. Разом з тим, процес музичного сприймання є цілісним, неподільним і складається з множинності умов, функцій, операцій і механізмів з їх особливими властивостями, структурою і змістом.

Музичне сприймання характеризується певним властивостями. Деякі з них специфічні власне для музичного або, якщо ширше, художнього сприймання (емоційність, образність), інші є загальними для всіх видів сприймання (цілісність, усвідомленість, асоціативність, вибірковість, константність).

Емоційність. Основна властивість повноцінного музичного сприймання є його естетична емоційність, яка розуміється як переживання краси художнього музичного образу, почуттів і думок, викликаних музикою. Естетичне сприймання музики завжди емоційне, поза емоціями воно немислиме. Разом з тим емоційне сприймання може бути і не естетичним. Слухаючи музику, людина може просто «перейматись» її настроєм, радіти, веселитись або сумувати. Отже, емоційне переживання музики, здатність насолоджуватись нею властиві людині.

Усвідомленість. Сприймання тісно пов'язано з мисленням.

Музичне мислення як окремий вид мислення генетично зв'язане зі всією мислительною, духовною діяльністю. Як компонент музичного сприймання, воно виконує функцію «якогого повнішого і багатостороннього відновлення об'єкта» відповідно до музичного твору, який сприймається. Специфічною його особливістю при цьому є те, що воно завжди є емоційно забарвлене. За переконаннями психолога Л. С. Виготського, судження, які відносяться до творів мистецтва є «емоційно-ефективними актами думки».

Про необхідність усвідомлення емоційно-смислового змісту музики, що сприймається, говорили в минулому музиканти. М. О. Римський-Корсаков вважав, що любов до музики буває різною. Є любов «без зрозуміння», яку він називав «лоскотанням вуха», любов'ю «плоскотою, стихійною». А є любов «піднесена і розуміюча», яка передбачає оцінку виражальних засобів музики: ритму, мелодії, гармонії, голосоведення, тембрів і динамічних

відтінків. Положення про єдність емоційного і свідомого одним із перших серед музикантів-теоретиків сформулював Б. В. Асаф'єв [1, с. 150–151]. У психології існує така класифікація видів мислення: дієво-практичне, наочно-образне і логічне (воно ж теоретичне, словесне, понятійне). Музичному мисленню важливі всі ці види. Вони тісно взаємопов'язані.

Слухати музику – означає проникати у її сутність, життєвий зміст, художній світ. Найзрозумілішою для людини є мова музики, що супроводжувала її з дитинства. Саме та музика, що вліталася у процес зростання та виховання людини, видається їй найкращою, найприємнішою, легкою для розуму. Під час проведення занять, особливо в процесі слухання музики і наступними етапами роботи, необхідно спрямовувати свою роботу до єдності, синтезу всіх дисциплін естетичного циклу (музика, хореографія, образотворче мистецтво, література). Так, наприклад, вивчення календарно-обрядових пісень, програмних творів повинно включати не тільки освоєння дітьми мелосу, метро-ритму, характеру, форми, але й поглиблене проникнення в літературний текст, в поетичність мови, руху, міміки, тонкощів ліній і фарб, звуків і голосів. Супроводжувати цей процес можна ознайомленням дітей із зразками образотворчого, декоративно-прикладного, ужиткового мистецтва, танцювально-інструментальних жанрів, театрального та екранних видів мистецтва, що підсилить загальний емоційний тон музичних занять, підвищить психологічне їх засвоєння.

Для того, щоб діти краще сприймали музичні твори, застосовується метод музичних колекцій, завдяки якому під час ознайомлення з кожним новим твором поповнювалася колективна «колекція» маршів, вальсів, п'єс про тварин, птахів тощо. Він сприяє накопиченню музично-слухових вражень, формуванню вміння спостерігати, запам'ятовувати, узагальнювати. Водночас дає змогу порівняти п'єси з кожної колекції. Уміння слухати і чути музику не є вродженою рисою. Пізнавальні творчі можливості учнів розвиваються у спілкуванні з музикою, в процесі цілеспрямованого аналізу музичних творів. Адже власна діяльність є запорукою глибоких переживань, естетичної насолоди, високих художніх смаків.

Музичне сприймання – основний вид музичної діяльності, оскільки саме воно передреє всім іншим. Навіть коли діти на уроках зайняті здебільшого хоровим співом, то перш, ніж розучувати пісню, її треба сприйняти. Поряд із терміном «сприймання музики» вживають словосполучення «слухання музики», яке використовують у двох значеннях: як синонім сприймання музики і як компонент уроку музики (на відміну від співів). Втім, якщо його застосовують у другому значенні, все одно «вбирає в себе» й перше.

Потрібно враховувати, що вплив музики на особистість складається з численних слухацьких вражень, які накладаються одне на одне, поступово збагачуючись і поглиблюючись. Робота над кожним твором має вводити школярів у світ глибоких почуттів і роздумів про добро і зло, любов і ненависть тощо.

Улюблений дитячий літературний жанр – це казка. Приваблюють і незвичайні казкові сюжети, і яскраві образи, що запам'ятовуються. Залучення до казки допомагає розширити життєвий та художній досвід молодших школярів, які завдяки уяві переносяться то в надхмарні височини, то в таємничий ліс, то у королівські володіння.

Е. Печерська використовувала казки на різних етапах уроку музики: у процесі хорового співу, слухання музики, ознайомлення дітей з музичною грамотою та ін. Це не тільки народні та авторські казки, але й ті, що складає вчитель. У початкових класах можна використати казковий сюжет композитора А. Філіпенка та поета Т. Волгіної у пісні «Гуси». Це – наспівний ліричний твір про рідний край, де все знайоме й дороге [7, с. 32–36].

Казка пробуджує фантазію, зацікавленість дітей. Музика на казкові сюжети дає змогу ознайомити дітей зі звуковою палітрою та засобами музичної виразності, що характеризують казкових персонажів. Наприклад, діти краще запам'ятовують, що зображуючи злого Чорномора (у виконанні духового оркестру звучить «Марш Чорномора» із опери «Руслан і Людмила»), композитор Глінка використав низький регістр, голосну динаміку. І зовсім інший образ білочки передається у симфонічній картині «Три дива» з опери М. Римського-Корсакова «Казка про царя Салтана». Композитор використовує народну пісеньку «Во саду ли в огороде». Високий регістр, легка мелодія змальовує грайливу білочку.

Крім казок, зазначених у програмі, можна використовувати казки, створені самим вчителем, стверджує Т. Скорик. Вони мають бути образними, емоційними, не складними, сюжет яких добре запам'ятався б і викликав емоційний відгук у дітей. Казки активізують школярів, а незнайомий зміст зумовлює більш стійку увагу, адже всіх хвилює, яким буде кінець. Зручніше створювати казку за якимось музичним циклом. Наприклад, можна взяти П. Чайковського «Дитячий альбом». Таку назву можна розіграти на шкільному святі, підготувавши костюми і декорації. Створюючи у дітей певні настрої розповіддю, викладач націлює їх на засвоєння відповідних інтонацій у музиці, які потім перетворюються у стійкі емоційно-естетичні зв'язки [9, с. 14–19].

З перших кроків навчання стоїть завдання виховати у дітей усвідомлене ставлення до творів, які вони слухають і вивчають на уроках, часто слухові відчуття дітей такі інертні, неусвідомлені, що музика залишається несприйнятною, чужою. Залежить це від багатьох причин. Одна з них – недостатній розвиток музичних здібностей в цілому і зокрема – звуковисотного музичного слуху. Сприйняття музики дітьми має бути цілеспрямованим, ним необхідно керувати. У своїх працях педагог Гроздецька показала найбільш ефективні напрямки розвитку сприймання музики дітьми. Вона пропонує, наприклад, для молодших класів загальноосвітніх шкіл гру «Якби я був композитором».

Вчитель називає твір, а діти після бесіди висловлюються про те, яку б музику написали вони на цю тему. Потім вчитель грає п'єсу, а діти самі («в голові») аналізуючи збігається музика з авторським задумом. Вже на перших заняттях слухання музики діти жваво реагують на зіставлення п'єс, об'єднаних за тематичною спорідненістю.

Тема «Хто як ходить, хто як літає» може бути проілюстрована, наприклад, музикою Римського-Корсакова («Політ джмеля») та Прокоф'єва («Коніки та метелики» з балету «Попелюшка»). З цікавістю слухаючи музику, діти дають свої характеристики рухів знайомих персонажів. За словами Т. Куликовської, творчу уяву дітей можна стимулювати конкретними завданнями при складанні мелодій: певним ритмом, першою фразою (наприклад, у

формі запитання – відповіді), точно вказаним діапазоном, назвою майбутньої п'єси, віршем, спеціально вибраним (наприклад, до репродукції, яскравого малюнка, фотографії) або самостійно створеним. Такі конкретні завдання фіксують увагу учнів на окремих труднощах, сприяють більш творчій роботі, змушують серйозно думати навіть малоактивних дітей [3, с. 82–90].

Перше ознайомлення з музикою (1 клас), як із високохудожнім мистецтвом, є зоною «ближнього» музичного виховання і закладає якісні цеглинки в естетичний та художній смак учнів, розвиває інтерес до музики, виробляє критичний смак, який нині вкрай необхідний для того, щоб діти не потонули у морі-океані низькопробної музики, а навчилися сприймати і цінувати високохудожнє мистецтво, зробити його невід'ємною частиною свого життя, а відтак стати духовно багатію особистістю.

Твори для слухання в першому класі бажано виконувати самому вчителю музики, щоб діти спілкувалися з живим виконавцем і живою музикою. Періодично С. Науменко радить звертатися до раніш сприйнятих творів, але перед учнями ставити нові запитання відповідно до рівня їх розвитку. Далі для слухання рекомендується використовувати на одному занятті два яскраво протилежних за настроєм, характером і жанрами твори. Перші твори, з якими ознайомлюються учні, повинні бути високохудожніми, яскравими, щоб здивувати, захопити їх своєю незвичайністю і красою. Надалі поряд з такими діти слухають твори, які є в програмі і з якими пов'язане засвоєння учнями певних музичних знань і навичок (В. Косенко, М. Лисенко, Р. Шуман, П. Чайковський) [5, с. 45–48].

В одній із сільських шкіл В. Михайлюком було проведено спостереження за сприйманням музичних творів третьокласниками. Для дітей було проведено експеримент у двох варіантах. У першому діти слухали музичну п'єсу без ознайомлення з програмою (назва твору не оголошувалась), після чого відповідали на різні запитання з анкети. У другому варіанті дітям оголошувалась назва твору і після прослухання вони відповідали на ті ж самі запитання, але враховуючи те, що дітям важко висловити свої враження від сприймання музики, було запропоновано ще намалювати малюнок як доповнення до запису. А. Паламарчук робить висновок, що сприймання музики в більшості дітей викликало зорові уявлення, учні намагалися конкретизувати образи, подати їх у сюжетному розвитку, незалежно від того, знали вони програмну назву чи ні. Дитячі зорові уявлення були пов'язані з навколишньою дійсністю, особливо з природою, з набутими знаннями (чи то казкові сюжети, чи описи краси природи, чи розповіді про добро і зло). Сприймання певного музичного образу супроводжувалось у дітей асоціаціями, руху, кольору, тепла інколи навіть запаху. Звичайно відповіді учнів не завжди були точні і вправні, проте одержані результати все-таки дають змогу глибше проникати в одну з ланок дитячої музичної перцепції, що так необхідно знати кожному вчителю музики [6, с. 58–63].

Деякі педагоги, працюючи з дітьми, використовують колір під час сприймання музики. Але педагогічний досвід у цій галузі ще недостатньо обґрунтовано, що породжує різні й навіть суперечливі судження. Згідно з одним із них, кольорові асоціативні уявлення заважають учням сприймати музику. Інші вважають, що кольорові асоціативні уявлення, котрі виникають під час сприймання музики, є показником емоційності, фантазії і сприяють художньому розвитку дітей. З метою з'ясування Е. Печерська і Т. Киреева провели експериментальну роботу в 1-му і 3-му класах.

Підготовча бесіда показала, що під час слухання музики учні люблять мріяти, фантазувати, придумувати власні образи, сюжети. На запитання вчителя: «Як би ви хотіли передати свої музичні враження – розповіддю чи малюнком?», більшість дітей вибрали малюнок. Це свідчить про те, що кольорові засоби передачі образів для них доступніші ніж словесні. Після підготовчого етапу експериментальної роботи на уроках в обох класах учні прослухали фортепіанну п'єсу О. Резцової «Сонечко танцює» і словесно охарактеризували її. Дітям було важко знайти відповідні визначення, найчастіше вони користувалися словами «весела» й «швидка». Тому Е. Печерська і Т. Киреева запропонували школярам намалювати свої враження так, щоб кольори співпадали з музикою. Першокласники активніше взялися за роботу, третьокласникам треба було дати додаткові пояснення. У малюнках дітей були певні образи. Утім, якщо першокласники зобразили сонце і хмари, дерева, квіти, звірят, то третьокласники – тільки сонце і хмари (троє учнів ще й веселку).

Потім учням запропонували повторно послухати п'єсу і, дивлячись на малюнки, розповісти про неї. У бесіді було з'ясовано, що вибір кольорів обумовлений не стільки проникненням у характер музики, скільки уявленнями про сонце, хмари небо. Діти добирали вже більше епітетів для визначення музики: «добра, світла, кольорова, радісна танцювальна». Контрольні уроки показали, що школярам подобається передавати музику в малюнках, для більшості з них це завдання доступне. Першокласники нерідко доповнювали бесіду про музику і виразними рухами, мімікою, жестами, мабуть, так їм легше передавати свої враження.

Експериментальна робота засвідчує, що поступовий перехід від конкретно-образних до абстрактно-безобразних асоціативних уявлень можна вважати доцільним на уроках музики з молодшими школярами. Е. Печерська і Т. Киреева вдалося спрямувати асоціативні уявлення дітей, допомогти їм уважніше слухати музику, обґрунтовуючи вибір кольорів. Використання аналогій з кольором сприяло розвитку емоційності, підвищенню інтересу учнів до музики [8, с. 21–23].

Аналіз-інтерпретація, на думку І. Гринчук, є способом пізнання музики, що інтегрує в собі когнітивний, аксіологічний, праксеологічний аспекти, інтерпретація відображає сучасні музикознавчі тенденції (теорія інтертекстуальності, «нова» музична герменевтика), одночасно вона зумовлена характером професійної діяльності вчителя мистецького профілю, в якій поєднуються виконавська та вербальна інтерпретації. Під час проведення експериментальних досліджень було апробовано методику стимулювання та активізації музичного сприймання учнів початкової школи, зокрема емоційно-образного, інтонаційного, емоційно-ціннісного.

«Методичним зерном» стала форма «слухачького щоденника», завдання рубрик якого розроблялись з урахуванням змісту і тематики діючих програм з музики. Напрямок його діяльності спираються на використання інтегративного підходу, пов'язаного із синтетичною природою музичного сприймання, у поєднанні звук – слово – колір (графічний обрис). Так, першокласникам пропонується знайти (вирізати, наклеїти і розмалювати) відповідне

«сонечко настрою». Їхня кількість у другому, третьому, четвертому класах поступово збільшується. Із другого класу до «сонечок настрою» додаються «промінчики», які служать збагаченню лексичного запасу школярів, вчать добирати вербальні характеристики настрою музичного образу. Учні четвертих класів знайомляться із новим персонажем щоденника – Слухачиком, який допомагає школярам характеризувати складніший рівень естетичного переживання-почуття, що викликає прослуханий музичний твір, опановувати естетично-етичний зміст музичних творів. Творчому самовиявленню учнів, глибокому проникненню у світ образів мистецтва, за словами І. Гринчук, сприяє робота над збагаченням фонду міжсенсорних асоціацій, зокрема шляхом створення школярами власних музично-художніх образів [2, с. 13–16].

Отже, необхідно привчати дітей молодшого шкільного віку слухати музику, намагаючись не тільки емоційно, а й свідомо її сприймати. Так, наприклад, навіть розвиток сприйняття близьких за характером п'єс привчає учнів почути в кожній з них щось особливе, притаманне тільки цьому творові, аби виявити це у власному виконанні. Знайомство з музичними творами різних жанрів і стилів дозволяє виявити характерні особливості старовинної і класичної музики, складні й синкоповані ритми сучасної музики. Відповідний аналіз музичних п'єс сприяє усвідомленому сприйманню й розвиває активність музичного мислення. Передумовою реалізації цього принципу є відбір музичного репертуару, засвоєння якого дозволяє організувати всі види музичної діяльності молодших школярів. Усі форми музичних занять із школярами мають сприяти їхньому духовному розвитку, пізнанню світу, формуванню світогляду, вихованню моралі. На вирішенні цього завдання спрямовується творча ініціатива вчителя, його знання і досвід, любов до дітей і до музики. Ми дійшли до висновку, що слухання музики – це поєднання звуків різної висоти, тривалості сили, тембру, відчуття краси звучань, виразності, чуття цілісних художніх образів, що викликають у дитини певні настрої, почуття і думки.

Слухання музики, при його правильному, продуманому, змістовному використанні буде як найкраще впливати на розвиток художньо-творчого мислення дітей молодшого шкільного віку.

#### **Список використаної літератури**

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Л., 1973. – С. 150–151.
2. Гринчук І. Інноваційний підхід до організації слухання музики / І. Гринчук // Мистецтво та освіта, 2004. – № 4. – С. 13–16.
3. Куликовська Т. Розвиток уяви й творчих здібностей учнів при слуханні музики. Методика викладання музично-теоретичних і музично-історичних предметів. – К. : Музична Україна, 1983. – С. 82–90.
4. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – С. 140–141].
5. Науменко С. Особливості сприймання музики шестилітніми першокласниками / С. Науменко // Початкова школа, 2001. – № 12 – С. 45–48.
6. Паламарчук А. І. Із спотережень за сприйманням музики молодшими школярами / А. І. Паламарчук // Початкова школа, 1974. – № 7 – С. 58–63.
7. Печерська Е. Казкові сюжети на уроках музики / Е. Печерська // Початкова школа, 1994. – № 8. – С. 32–36.
8. Печерська Е. Роль кольорових уявлень молодших школярів у процесі сприймання музики / Е. Печерська, Т. Кириєва // Мистецтво та освіта, 1999. – № 4. – С. 21–23
9. Скорик Т. Казковий елемент в організації слухання музики молодших школярів / Т. Скорик // Мистецтво та освіта, 1998. – № 1. – С. 14–19.

УДК 372.4+78.07

Романюк Лілія,  
студентка 11-Мзм групи  
Науковий керівник:  
к. пед.н., доцент Шинкаренко А.І.

#### **МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті проаналізовано різноманітні підходи у розумінні поняття «творча активність», конкретизовано сутність та зміст творчої активності особистості, обґрунтовано навчальні умови для творчої діяльності молодших школярів, основні методичні напрями творчих завдань для дітей молодшого шкільного віку, які сприяють їх музичному розвитку.*

**Ключові слова:** творча активність, творчі завдання, молодші школярі, урок музичного мистецтва, методичні напрями творчого розвитку.

*The article analyzes the various approaches in the concept of «creative activity», specifies the essence and content of the creative activity of the individual, substantiates the educational conditions for the creative activity of junior pupils, the basic methodical directions of creative tasks for children of junior school age, which promote their musical development.*

**Key words:** creative activity, creative tasks, junior schoolchildren, lesson of musical art, methodical directions of creative development.

На сьогодні у навчальних закладах України все більша увага звертається на пошуки перспективних підходів до гуманізації освіти, стимулювання та розвитку пізнавальної і творчої активності особистості. Більшість фахівців дитячої психології, психології особистості, психології творчості вбачають прямий зв'язок між творчими здібностями та іншими діяльними сферами. Певною мірою творчість властива всім людям. Здатність до творчості допомагає людині успішно реалізовувати свої життєві плани, займатись продуктивною діяльністю. Лише глибоко пізнавши себе людина може зрозуміти складний і суперечливий характер свого внутрішнього життя та конструктивно вирішувати нагальні проблеми. Розуміти себе, своє світосприйняття і свої вчинки людина вчиться, усвідомлюючи своє внутрішнє «Я». Самоусвідомлення власних здібностей – це шлях до їх реалізації.

Проблема розвитку творчості і творчих здібностей учнів хвилювала в різні часи не тільки відомих педагогів, але й дослідників, мислителів, філософів, науковців. Багато таланту, розуму й енергії вклали в розробку педагогічних проблем, зв'язаних із творчим розвитком особистості, у першу чергу особистості дитини, педагоги 20-х і 30-х років ХХ ст.: Б. Асаф'єв, П. Блонський, Н. Брюсова, Б. Яворський, К. Орф, Н. Гродзенська, М. Румер, В. Сухомлинський, Н. Ветлугіна. Продовження, утвердження їх психолого – педагогічних ідей спостерігається у наукових дослідженнях ХХ ст. поч. ХХІ ст. Я. Будик, С. Буровська, Н. Вишнякова, Л. Дмитрієва, О. Лобова, Н. Миропольська, С. Науменко, Н. Терентьєва, Т. Турчин, Є. Печерська, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Томерлін, Т. Шаран, В. Шульгіна, та ін).

Мета статті: розкрити сутність творчої активності учнів початкових класів та визначити методичні напрями її розвитку.

Завдання статті:

- розкрити суть, поняття «творча активність молодших школярів» ;
- обґрунтувати педагогічні умови розвитку творчої активності учнів;
- визначити основні методичні напрями розвитку творчої активності молодших школярів.

У дослідженнях поняття «творча активність» як наукова категорія і психологічне явище розглядається в контексті проблеми творчості. Розвиток творчої активності, здібностей, потреб та інтересів дітей, важлива умова їх підготовки до життя у стрімкому динамічному світі, у якому пріоритетними стають здатність генерувати ідеї, ефективно діяти у нестандартних ситуаціях, відходити від шаблонів і стереотипів, створювати нове на засадах гуманності. Це зумовлює необхідність підвищення рівня підготовки майбутнього вчителя до розвитку творчих здібностей учнів початкової школи.

Велика увага зосереджена вихованні творчої особистості через активізацію здатності сприйняття музичного мистецтва у педагогічній концепції Д. Кабалевського. Музичне сприймання, що спирається на єдність розуму і почуттів, покладено в основу всіх видів і форм залучення дітей до музики – співу, слухання музики, гри на музичних інструментах і т. ін. «Активне сприйняття музики, – підкреслює Д. Кабалевський, – основа музичного виховання в цілому, всіх його ланок. Тільки тоді музика може виконувати свою естетичну, пізнавальну і виховну роль, коли діти навчаються по-справжньому слухати і розмірковувати про неї. Будь-яка форма спілкування з музикою, будь-яке музичне заняття вчать слухати музику й одночасно вимагають вміння чути її» [2, с. 26].

Проблему творчого розвитку особистості своєрідно розвинув німецький композитор і педагог Карл Орф. Музичне виховання за його системою здійснювалося у процесі «елементарного музикування» (термін К. Орфа). Суть цієї діяльності полягає у синтезі музики і мови. Музика пов'язується з рухами, пантомімою, театралізованою грою. Свою експериментальну роботу К. Орф узагальнив у посібнику «Шульверк» [3, с. 6]. Найбільш сильною та істотною стороною системи К. Орфа є її спрямованість на розвиток творчої ініціативи дітей, яка ґрунтується на розробленому комплексі інструментально-мовних імпровізацій. Намагаючись проникнути у таємниці природної музикальності людини, К. Орф виходив з того, що кожен крок в осягненні духовного у мистецтві є водночас утвердженням його елементарної першооснови. Першоджерелом музики він вважав ритм, якому не можна навчити, але який можна вивільнити у людині як живу силу організму і всього біологічного життя [3, с. 32].

Кінцевою метою музичного виховання К. Орф вважав виховання особистості у дусі гуманізму, вивільнення пригнічених цивілізацією її природних сил, розвитку творчих здібностей. «Ким би не стала надалі дитина – музикантом чи лікарем, учнем чи робітником, – писав К. Орф у «Шульверку», – завдання педагога – виховати у ній творче начало, творче мислення. В індустріальному світі людина інстинктивно хоче творити і цьому слід допомогти. Проте прищеплені бажання і вміння творити виявлятимуться у будь-якій сфері майбутньої діяльності дитини» [3, с. 28].

Відомий вчений-педагог Н. Ветлугіна стверджує, що з раннього дитинства «творчість як діяльність дітей представляє нові можливості для їх розвитку». Вона вважає, що для активізації творчої діяльності необхідно «забезпечити варіативність ситуацій», які сприяють активізації внутрішньої потреби самовираження у творчій діяльності дитини. Рішення проблеми дитячої творчості в дошкільному вихованні Н. Ветлугіна розглядає комплексно, з позиції системно-структурного підходу, що дозволяє впливати на дитину з метою його розвитку всією сукупністю мистецького арсеналу [1, с. 7].

Отже, творча активність – це наполеглива, напружена, енергійна діяльність, що виявляє сутність творчості, а творчість є вираженням найвищої активності. Важливо зрозуміти, що не кожна діяльність є активністю, а творча активність, насамперед, є ознакою суб'єкта діяльності, а не її самої. Існують різні підходи до визначення творчої активності особистості. Найчастіше її розуміють як характерну рису особистості або пошукову діяльність. На нашу думку, творча активність – це складова частина особистості, яка реалізується через діяльність і задає її динамічні межі. Тому її можна розглядати і як якість особистості, і як процес, і як результат. Творча активність формується у процесі творчої діяльності і впливає на її якість. Вона виявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до оволодіння новими знаннями, способами діяльності, мобілізації вольових зусиль на досягнення мети творчості. Творча активність проходить через всі

стадії творчого процесу. Так, внутрішня активність, розвиваючись і трансформуючись у продуктивних діях, стає результатом творчої діяльності. Як зазначає Е. Л. Яковлева для розвитку творчої активності необхідно розвивати нові, ефективні й аутентичні емоційні синдроми, тобто «емоційну креативність». При цьому креативність емоцій розуміється як творчий акт, а аутентичність емоційної реакції – як відповідність потребам, цінностям та інтересам суб'єкта [7, с. 25].

Творчі здібності учнів можуть розвиватися лише у процесі творчої діяльності, яку організовує вчитель на уроці. Оскільки мислення – це продуктивний процес, завдяки чому з'являються нові знання, розкривається невідоме, то навчання потрібно організовувати таким чином, щоб учень відкривав на уроці суб'єктивно нове для себе, хоча для людства дана наукова інформація вже відома. Навчальний процес має повторювати логіку наукового відкриття. За таких умов в учнів формуватиметься творче мислення. У структурі музичних здібностей основними виділяються звуковисотний і ритмічний слух. Заслуговує на увагу вислів Н. Ветлугіної про недопустимість споконвічного підведення дітей під один заданий рівень, тим самим гальмуючи педагогічний процес. Вона підкреслювала необхідність враховувати індивідуальні особливості дітей і в тому числі їх природні задатки. В якості основних компонентів рівня музичного розвитку дітей виділяються наступні:

- музично-пізнавальний (пізнання про музику);
- особистісні відносини (інтереси і переваги);
- здатність відтворення (якість співацького голосу, ритмічність, виразність руху);
- здатність творчості (імпровізація музичних «відповідей»).

За віковою періодизацією, прийнятою українськими психологами і педагогами, час життя дитини від шести до одинадцяти років називається молодшим шкільним віком. При визначенні його меж враховуються особливості психічного і фізичного розвитку дітей, береться до уваги перехід від ігрової до навчальної діяльності, яка стає провідною. А. Люблінська вважає, що центральною подією у молодших школярів є психосоціальний конфлікт – любов до праці проти почуття неповноцінності. Деякі психологи відзначають, що з 6 до 8 років у дітей зростає бажання спілкуватися з іншими дітьми і дорослими. Важливе значення у навчанні має і ставлення учнів до вчителя. Прийшовши до школи, першокласники, особливо ті, що відвідували дитячий садок, не зразу звикають до того, як вчитель ставиться до них. Лише з часом, тривалість якого здебільшого залежить від особистих якостей вчителя, встановлюються нові для дітей ділові й водночас довірливі стосунки з ними.

Досліджуючи вікові особливості сприймання музики молодшими школярами, О. Ростовський відзначає, що вони обумовлені передусім обмеженістю життєвого і музичного досвіду дітей, специфікою мислення: невмінням узагальнювати, переважанням цілісного сприймання. Зокрема, першокласникам властивий сенсомоторний характер музичного сприймання. Вони віддають перевагу музиці веселій, моторній особливо реагують на масивність і динаміку звучання, темп і регістр, темброву палітру музики, запитальний, стверджувальний і розповідний характер музичного висловлювання, ніжність і різкість, м'якість і жорсткість, дзвінкість і ліричну наповненість звучання. Враховуючи ці особливості, нами було визначено основні методичні напрями реалізації творчих завдань для молодших школярів:

- гра-драматизація, інсценізація пісень музичних п'єс програмного змісту;
- ритмізація слів, речень, вокальні імпровізації на заданий текст;
- ритмічні імпровізації, творчі вправи на різні ступені відносної (релятивної) системи сольмізації [5, с. 58].

Зв'язок музики з рухами, зокрема використання пісень у трудових процесах та хороводи, де рухи учасників ілюструють слова виконуваної пісні. В роботі з першокласниками ми використовували в основному ті рухи, які знайомі дітям із життя і не потребують окремого часу для їхнього вивчення та засвоєння: прості рухи поки, біг, ходьба, елементарні танцювальні кроки. Використання на уроці творчих образно-ігрових рухів допомагає розкриттю і сприйняттю засобів музичної виразності, музичної характеристики того чи іншого образу. Неабиякі можливості для впровадження на уроках музичного мистецтва гри-інсценізації містить у собі український музичний фольклор. Чимало пісень (в тому числі і календарно-обрядових) супроводжували трудову діяльність людей. Під час виконання таких пісень діти створювали конкретні сюжетні образи, виконували відповідні дії, придумувані ними художні ролі (дівчинка збирає квіти для вінка; сівачі, що засівають поле; садівники, що збирають урожай і т.д.).

Для цього ми звертались до дітей, яким притаманна безпосередність, які люблять рухатись і які позитивно впливають на інших дітей. Вони не соромляться рухатись поодиночі і супроводжують рух особистим співом під звуки мелодії, яку виконує вчитель. Ці діти рухаються так, як відчувають і як їм це подобається. Те, що при цьому здійснюється, виглядає спочатку випадковим, технічно недосконалим. Але для початку цього достатньо: головне поки що сам факт імпровізації, а не якості. Ми дотримувались правила, що мелодія повинна бути простою і ясною, ритм повинен спонукати до певних рухів (біг, ходіння, підскок). Зазначимо, що не слід прагнути розучувати всю гру на одному уроці. Ця творча робота триватиме і на наступних уроках, а також її можна використовувати і на перервах.

Враховуючи швидку втомлюваність дітей шестирічного віку з метою психічного розвантаження, емоції саморегуляції ми вводили динамічні танцювальні хвилинки з імітацією образів музичних творів за допомогою «розмовляючих рук». Для цих хвилин ми використовували твори з чітко вираженими характерами персонажів («Карнавал тварин» К. Сен-Санса, «Пташка», «Метелик» Е. Гріга, «Клоуни» Д. Кабалевського, «Дощик» В. Косенка тощо).

Такі засоби гри-інсценізації, хореографічні вправи, словесна творчість, сприяють розвитку здібностей оволодіння власним тілом, передбачають перетворення почуттів, образів у думки, сприяють розвитку міміки, пантоміміки та семантики рухів. Під час підготовки до інсценізації діти вчилися володіти засобами передачі змісту через інтонацію, силу голосу, темп, міміку, влучну жестикуляцію, рухи, виявляли власну творчість у якомога точнішому відображенні персонажів.

Для ритмізації слів ми підбирали такий ряд-ланцюжок, де наголос був на першому складі, і відповідно формувалось чуття ритму у дво – і тридольному розмірі.

Імена дітей Міста, Країни

- Га – ля - Ва – ня Ки – їв Він – ни – ця
- Ва – ля - Ва – ся Су – ми Фра – нці – я
- Ко – ля - Со – ня Рі – вне Кре – ме – нець
- Ві – ра - Лю-ба Ку – ба Ан – глі – я

Вокальні імпровізації пропонувались в першу чергу на тексти, які діти засвоїли на уроках читання (це їм доступно і цікаво). Вже в першому класі діти вивчають поняття довгих і коротких звуків, на чому ґрунтуються ритмічні імпровізації з використанням ступенів відносної системи : та – ті-ті; дон – ді-лі; крок – бі-гай. На основі ритмічних вправ-імпровізацій пропонуються більш складні творчі завдання: вправи-поспівки на різні ступені відносної системи сольмізації. Наші спостереження показують, що такі варіанти творчих завдань сприяють формуванню музичного інтересу учнів до музичних творів і різноманітної музичної діяльності. Досліджуючи вікові особливості розвитку звуковисотного слуху у молодших школярів, О. Ростовський зазначає, що «в умовах загальноосвітньої школи у 1–2-му класах не слід прагнути до неодмінної чистоти звуковисотного інтонування, хоча на певному етапі це може стати домінуючим завданням (наприклад, при підготовці до заключного уроку-концерту). Це завдання всього етапу навчання. На перших порах важливіше викликати життєве, нехай навіть не завжди тотожне, але все ж таки образне ставлення дітей до музики» [5, с. 48].

Слід враховувати, що молодший шкільний вік багатий на приховані можливості розвитку, які важливо своєчасно помітити і підтримати. Однаково недопустимо вважати молодших школярів менш розвиненими, ніж вони є насправді, як і перебільшувати їхні можливості. Вдумливе ставлення до вікових особливостей, фізичного і психічного розвитку дітей дасть учителеві можливість цілеспрямовано, без шкоди для вихованців здійснювати їхнє музичне навчання і виховання.

На основі досліджених вікових особливостей молодших школярів науковці пропонують методику навчання співу дітей, яка передусім має бути розумною, у вікових межах розвитку голосоутворюючих органів, з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Для цього вчителю слід знати співацькі можливості учнів, механізм і специфіку звукоутворення дихання, дикції. Весь процес навчання співу повинен сприяти активному, зацікавленому й творчому ставленню учнів до музики.

Творча активність – це самообілізація, що спрямована на розкриття всіх сутнісних сил людини, вона мотивована внутрішньою потребою у творчості, базується на загальній активності та взаємодії свідомого, підсвідомого й неусвідомлюваного. Процес розвитку музично-творчої активності учнів не може відбуватися без урахування музичності дітей, їх музичних здібностей. Водночас розвинена творча музична активність сприяє формуванню музичного-образного мислення, його оригінальності та музично-слухових уявлень, емоційної чутливості і захопленості продуктивним процесом, розвитку самостійності й ініціативності; також допомагає глибше сприймати музичний світ, свідомо засвоювати особливості музичної мови, позитивно проявляти й утверджувати особистість у колективі.

Творча активність формується у процесі творчої діяльності і впливає на її якість. Вона виявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до оволодіння новими знаннями, способами діяльності, мобілізації вольових зусиль на досягнення мети творчості. У молодших школярів недостатньо розвинені спеціальні здібності (писати, малювати і т. д.), тому учити фантазувати їх навколо певної теми, уявляти можливий свій витвір – основна передумова їх майбутніх успіхів, бо в процесі цього розвивається і творче мислення. З цією метою ми використовували тут один із захоплюючих видів діяльності для дітей – процес створення імпровізацій, що ґрунтуються на елементах інсценізації, на ритмічних і вокальних творчих вправах. Цей напрям ще недостатньо методично впроваджений і потребує нових досліджень.

#### **Список використаної літератури**

1. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини / Н. О. Ветлугіна.– К. : Муз. Україна, 1978. – 255 с.
2. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. Книга для учителя / Д. Б. Кабалевський. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
3. Леонтьева О. Т. Карл Орф / О. Т. Леонтьева. – М., 1984. – 381 с.
4. Науменко С. І. Психологія музичності та її формування у молодших школярів : навч. посіб. / С. І. Науменко. – К., 1993. – 180 с.
5. Рагозіна В. В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів / В. В. Рагозіна // Мистецтво та освіта. – 1997. – №2. – С. 5–9.
6. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
7. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
8. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 20–27

**РОЛЬ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ МИНУЛОГО В РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті розкрито поняття математичного мислення молодших школярів та основних його якостей. Обґрунтовано його важливість для загального розумового розвитку учнів. Висвітлено погляди щодо цього питання видатних педагогів минулого. Співставлено загальний зміст сучасних досліджень із напрацюваннями науковців минулих епох.*

**Ключові слова:** абстрактність мислення, критичність мислення, математичне мислення, молодший школяр, якості мислення.

*This article is about mathematical mode of thinking of junior schoolchildren and their basic qualities. An importance of it for pupils' mental stature is explained. Some points of view made by famous teachers from the past are described. A general content between modern and later day experience was contrasted.*

**Key words.** Abstract mode-thinking, critical mode-thinking, mathematical mode of thinking, junior schoolchild, quality of thinking.

Згідно з новим Державним стандартом початкової освіти однією з ключових компетентностей є математична. Вона передбачає вміння помічати прості математичні залежності в навколишньому світі, здатність моделювати процеси та ситуації, застосовуючи математичні відношення та вимірювання. Важливою складовою визначено також усвідомлення учнем ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті [2, с. 2–4].

Реалізація зазначених аспектів неможлива без достатнього вивчення шляхів розвитку математичного мислення молодших школярів, оскільки воно є своєрідним методом пізнання явищ реальної дійсності і обумовлене самою природою математичної науки.

Варто також зазначити, що прогресивні тенденції в методиці навчання математики загалом та її окремих розділах великою мірою є результатом кропіткої змістовної праці видатних педагогів минулих епох. Тому вважаємо за необхідне в своїй діяльності звертатись до їхнього досвіду.

Названі проблеми відображені в дослідженнях багатьох науковців та методистів: М. В. Богдановича, Я. П. Кодлюк, О. Корчевської, Л. П. Кочиної, С. М. Лисенкової, О. Я. Митника, С. О. Скворцової, З. І. Слєпкань. Ці автори різносторонньо вивчали зазначені питання. Вони активно працювали над різними їх аспектами. Створювали нові програми та підручники, брали участь у виокремленні основних положень Державного стандарту математичних знань учнів початкових класів, займались розробками ефективних методик навчання молодших школярів.

Аналізуючи згадані напрацювання, можна помітити в них яскраву спільну думку. Вона полягає в тому, що саме гармонійний розвиток усіх якостей математичного мислення, здатність до операцій аналізу, синтезу, абстрагування і дає молодшому школяреві можливість успішно підкорювати світ математики.

Мета статті: розкрити поняття математичного мислення молодших школярів; висвітлити важливість математичного мислення для загального розумового розвитку; проаналізувати та обґрунтувати роль видатних педагогів минулого у вивченні розвитку математичного мислення молодших школярів. Порівнявши їх погляди на проблему з відповідними твердженнями сучасних науковців, аргументувати актуальність перших в теперішньому освітньому просторі.

За своєю сутністю математичне мислення – це досить абстрактне, теоретичне мислення, об'єкти якого позбавлені матеріальності і можуть інтерпретуватися довільним чином, за умови збереження заданих між ними відношень. Що ж до математичного мислення саме молодших школярів, то тут наявні деякі специфічні ознаки. Зокрема те, що основні його якості ще знаходяться на стадії динамічного розвитку і часто учень все таки спирається на конкретні наочні образи, збережені в свідомості або й в конкретний момент доступні сприйманню.

Щодо структури математичного мислення, то вона включає такі складові компоненти: логічний, просторовий, символічний, числовий та інтуїтивний. Вони діють як єдиний механізм і в сукупності характеризуються наявністю системи обов'язкових якостей. До них відносяться: гнучкість, оригінальність, глибина, цілеспрямованість, раціональність, широта, активність, критичність, доказовість мислення, організованість пам'яті, чіткість, лаконічність мови і запису [1; с. 6].

Гнучкість мислення виявляється в умінні змінювати шляхи вирішення завдання, виходити за межі звичного способу дії, знаходити нові альтернативні рішення проблем при зміні умов, які задаються.

Активність математичного мислення характеризується сталістю зусиль, спрямованих на вирішення заданої проблеми, бажанням обов'язково вирішити цю проблему, вивчити різні підходи до її вирішення.

Наступна якість – цілеспрямованість, прагнення здійснювати розумний вибір алгоритму дій при вирішенні будь-якої проблеми, бажання віднайти найліпші шляхи. Така якість дає можливість виконувати багато завдань за мінімальний проміжок часу та з меншими зусиллями.



Цілеспрямованість мислення сприяє прояву його раціональності, яка зазвичай проявляється за наявності широти мислення. Цій якості властива здатність формувати узагальнені способи дій, що мають широкий діапазон перенесення, вміння охопити проблему в цілому, не втрачаючи при цьому значущих деталей.

Критичність мислення школярів проявляється у здатності знайти і виправити власну помилку, простежити заново весь хід міркування, щоб натрапити на протиріччя. З критичністю тісно пов'язана доказовість мислення.

Глибина мислення характеризується вмінням виявляти сутність певних досліджуваних фактів у їх взаємозв'язку з іншими фактами. Ця якість проявляється, насамперед, в умінні відділити головне від другорядного, виявити логічну структуру міркування, відокремити те, що строго доведено, від того, що було прийнято «на віру» [1; 6].

Для повноцінного розвитку усіх розглянутих вище якостей необхідне виконання певних умов і від самого школяра: активна пізнавальна діяльність, спричинена стійкими мотивами, сталість зусиль, бажання обов'язково вирішити поставлену проблему, вивчити різні підходи до її вирішення.

Як вже було зазначено раніше, ці та подібні питання прослідковуються у працях багатьох сучасних науковців. Проте, незважаючи на бурхливий потік різноманітних ідей та методичних розробок у галузі математичного знання, досі актуальними є напрацювання видатних педагогів минулого: Я. А. Коменського, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинського, М. Монтессорі, Л. В. Занкова, В. О. Сухомлинського. Їх педагогічний досвід можна сміливо назвати міцним фундаментом сучасних освітніх концепцій.

Результати їх досліджень показали, що математичне мислення є одним із найважливіших компонентів процесу пізнавальної діяльності. Без його цілеспрямованого розвитку неможливо досягнути ефективних результатів оволодіння математичною наукою. Детальніше їх погляди на дану проблему розглянемо нижче.

Почнемо з періоду, коли з'явились перші повноцінні педагогічні вчення. Це був перехідний етап від Середньовіччя до Нового часу, який супроводжувався сутичками нового устрою проти старих порядків. Тоді виділення педагогіки з філософії та оформлення її у наукову систему безпосередньо було пов'язане з ім'ям великого чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592–1670).

Висвітлюючи загальні дидактичні правила, багато уваги приділяв вивченню арифметики. Він уперше в історії дидактики охарактеризував наочність як «золоте правило навчання». Саме досвід наочного сприймання речей навколишнього світу вчений вважав однією з умов формування у дитини здатності до мисленевих операцій. Я. Коменський також обґрунтував принцип природовідповідності навчання (необхідність враховувати природу дитини), що відіграло значну роль і у навчанні дітей математики, адже порушення природного порядку розвитку якісних психічних процесів призводить до зниження ефективності засвоєння нових знань та вмінь [7].

У своїх працях розробляв методику навчання дітей арифметики теоретик і практик західноєвропейської педагогіки кінця XIII – початку XIX століття Йоганн Генріх Песталоцці (1746–1827), основоположник дидактики початкового навчання. Його праці «Лінгард і Гертруда» (1781), «Як Гертруда вчить своїх дітей», «Книга для матерів» стали потужним чинником реалізації принципу доступності освіти для усіх верств населення.

Саме Й. Г. Песталоцці є основоположником методики початкового навчання арифметики й елементарної геометрії. Він намагався зробити простою і доступною методику навчання лічби і вимірювання, щоб її успішно могли використовувати не лише педагогічні працівники, а й будь-яка мати, займаючись зі своєю дитиною [7].

З метою свідомого засвоєння учнями математичних знань, які мають бути пов'язані з життєвим досвідом дитини, Й. Песталоцці замінив механічне запам'ятовування в арифметиці вільним міркуванням. Замість автоматизму письмових обчислень за правилами ввів усні вправи над числами першої сотні. Цим вчений підкреслив величезне значення логічних умінь, адже учень повинен не тільки володіти багажем певних фактів та закономірностей, але й аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, мислити, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, погоджуючи їх із законами логіки.

Для навчання дітей рахунку, вимірюванню, засвоєнню дробів, а також написання елементів букв Песталоцці використовував спеціальний квадрат. Цю ідею розвинули його послідовники, створивши так званий, «арифметичний ящик», який використовують у деяких західних школах і донині. У своєму завершеному вигляді цей посібник для початкової школи складався з кубиків, брусочків і пластин з нанесеною на них розміткою. Кубики означають одиниці, бруски – десятки, пластини – сотні. Цей арифметичний ящик успішно використовується для навчання лічби, вивчення складу чисел, ознайомлення з елементарним геометричним матеріалом.

Швейцарський педагог різко розмежує поняття розвитку мислення і нагромадження знань, віддаючи перевагу першому. Цією думкою пронизані більшість його педагогічних праць.

Не оминув даної проблеми у своїх працях і видатний український та російський педагог К. Д. Ушинський (1824–1871), наукова діяльність якого припала на період панування Російської імперії. Він зазнав немало критики та переслідувань за вільнодумство, невідповідне ставлення до начальства. Проте це не завадило йому розгорнути активну дослідницьку роботу в галузі педагогіки.

У контексті навчання молодших школярів математики він твердо наполягав на обов'язковому зв'язку навчання з життєвим досвідом дітей. Науковець писав: «Зміст для задач треба брати, наскільки це можливо, із світу, що оточує дітей; нехай вони вимірюють весь свій клас, усі лавки, двері й вікна; нехай

перелічать сторінки всіх своїх книжок і зошитів; нехай підрахують свої роки, підрахують тижні, дні й години до свят і т. д.» [7].

В освітніх колах радянського простору досить активно обговорювалась система розвивального навчання Л. В. Занкова – видатного психолога та педагога. Його послідовники на сучасному етапі розробляють методичні засади впровадження «занковського» навчання в школах, досить багато положень якого простежуються в нових програмах для початкових класів в Україні.

Згідно з цією системою, на уроках організуються дискусії з прочитаного і побаченого. Широко використовуються дидактичні ігри, інтенсивна самостійна діяльність учнів, колективний пошук на основі спостереження, порівняння, групування, класифікації, з'ясування закономірностей, самостійне формулювання висновків. Тут акцентується увага вчителя на розвитку у дітей уміння мислити, спостерігати, діяти практично [3; 7].

Багато уваги Л. В. Занков звертав на математику і розвиток школяра під час її вивчення. Він наголошував на тому, що підручник спрямований не лише на оволодіння знаннями і навичками з математики. Головним завданням, все-таки є досягнення більш високих результатів в загальному розвитку дитини.

На уроках математики учні розкривають об'єктивно існуючі взаємозв'язки, в основі яких – поняття числа. Перелічуючи кількість предметів і позначаючи цю кількість цифрами, діти навчаються лічби. Числа беруть участь в діях: демонструють результати вимірювань (довжини, маси, площі, об'єму, місткості, часу); виражають залежності між величинами в задачах тощо. Тут важливим є використання наочності, особливо на початках вивчення теми.

Вправляючись у додаванні, відніманні, множенні, діленні, школяреві потрібно давати можливість для використання змісту цих дій в нестандартних ситуаціях. Він повинен роздумувати, ставити собі питання: Чому так? Що буде, якщо...? Чи можливо це зробити іншим шляхом?

Вчений також зазначав, що у формуванні понять, способів мислення, діяльності домінує індуктивний шлях, який передбачає перехід від спостереження одиничних фактів і явищ до встановлення загальних закономірностей, правил [3; с. 123].

Особливу роль науковець надавав процесу порівняння, який дає змогу з'ясувати подібність і відмінність явищ і речей, диференціювати їх властивості, відношення. Значна увага при цьому віддається розвитку аналітичного спостереження, здатності до виокремлення різних аспектів і властивостей явищ, їх чіткому мовленнєвому вираженню [3, с. 78].

Видатний український педагог В. О. Сухомлинський говорив про надзвичайну роль математики в розумовому вихованні, а математичне мислення на його думку, – це не тільки розуміння кількісних, просторових, функціональних залежностей, але й своєрідний підхід до дійсності, метод дослідження фактів та явищ, спосіб міркування.

Подібно до Песталоцці, він вважав, що багато вчителів початкових класів у процесі викладання математики припускаються типової помилки. Вони основні зусилля докладають до того, щоб діти засвоїли необхідний обсяг знань, але забувають, що учень – це насамперед людина, яка повинна вміти міркувати, ставити пріоритети, розуміти не лише зміст, а й суть [7].

Необхідно, щоб кожен учень займав активну позицію в набутті власних знань. Для цього потрібно створювати ситуації, завдяки яким дитина може провести певні спостереження і вже на їх основі навчатися робити висновки про невідоме раніше. Так, у 1 класі, розкриваючи конкретний зміст арифметичних дій додавання і віднімання, педагог може запропонувати учням простежити за кількісними змінами предметів, наприклад, квітів, що стоять у двох вазах, книг, що лежать на двох полицях тощо[4].

Вчитель, перекладаючи відповідні предмети із однієї множини в іншу, дає дітям можливість спостерігати за зміною кількості предметів у цих множинах. Діти помічають, що, для прикладу, квітів стає більше в тій вазі, в яку вчитель поклав їх певну кількість з іншої. Таким чином, школярі приходять до самостійного висновку: «Дія додавання збільшує число». За таких умов «дитина навчається думати спостерігаючи, спостерігати думаючи», – писав Сухомлинський [4; 7].

У своїх педагогічних працях український вчений неодноразово підкреслював, що головні розумові зусилля учня повинні спрямовуватися не на запам'ятовування, а на осмислення, чим більше міркує дитина в процесі вивчення нового матеріалу, тим більш осмислено підходить до того, що читає, слухає, спостерігає, з чим зустрічається в житті [4].

Розглянувши погляди названих вище науковців на досліджувану проблему, вважаємо за доцільне висвітлити також думки деяких сучасних дослідників даної галузі.

Так, для прикладу, відомий методист С. М. Лисенкова під час своїх досліджень дійшла до висновку, що недостатня сформованість дедуктивних міркувань може стати причиною появи відстаючих учнів. Це пов'язано з тим, що саме дедуктивні міркування мають винятково велике значення в математичному розвитку. Одним із шляхів вирішення такої проблеми Лисенкова пропонувала активне застосування методу евристично-дедуктивної бесіди [ 7 ].

О. Корчевська, яка є автором посібників з математики для вчителів та учнів, детально окреслила способи формування культури мислення молодших школярів в контексті вивчення математики, стверджувала, що важливе місце тут займає відповідна підготовка майбутнього вчителя. Адже, як показує практика, різні вчителі, більш-менш дотримуючись однакової системи в роботі, часто отримують різні результати щодо розвитку математичного мислення. Це пояснюється тим, наскільки вчитель створює умови для самостійного пошуку, який простір він залишає для думки учня в ході бесіди над проблемою [5].

С. О. Скворцова в багатьох своїх працях висвітлює значну роль текстових задач у розвитку математичного мислення молодших школярів. Вона розробила методику навчання розв'язувати задачі, яка на практиці виявилась досить ефективною [8].

Досліджуючи напрацювання педагогів минулого, помічаємо цікаву тенденцію – хоч і між діяльністю деяких величезна різниця в часі (навіть кілька століть), кардинальних розбіжностей в їхніх поглядах щодо необхідності розвитку у молодших школярів математичного мислення і загалом навчання математики, ми не знаходимо. Більше того, складається враження, що кожен наступний бере за основу досвід попереднього і намагається окремі питання дослідити глибше, ґрунтовніше.

Подібна ситуація спостерігається і серед сучасних дослідників. Вони, як правило, послуговуються науковою спадщиною минулих епох, пристосовуючи її до потреб сучасного суспільства.

Отже, спираючись на досвід педагогів минулих століть, можна стверджувати, що накопичення знань відіграє в процесі навчання не малу роль, але аж ніяк не вирішальну. Людина може забути багато конкретних фактів, які роками зберігались у свідомості. Але якщо вони досягли високого рівня сформованості, то можливо впоратись і з найскладнішими завданнями. Тому практика шкільного навчання вимагає від вчителя проводити конкретну роботу щодо розвитку в учнів математичного мислення.

У школярів повинні бути сформовані найважливіші якості мислення, тверді навички раціональної навчальної праці, розвинений пізнавальний інтерес. Тому, закономірним явищем є те, що серед багатьох інших проблем вдосконалення навчання математики молодших школярів, велике значення має саме проблема розвитку в учнів математичного мислення.

Вчитель має розуміти двосторонню сутність факторів, які визначають ефективність і якість навчання математики. Це не лише глибоке й міцне оволодіння школярами системою математичних знань, умінь і навичок, а й відповідний рівень їх математичного розвитку та висока здатність самостійно здобувати знання, що й підтверджується численними дослідженнями науковців всього світу.

#### **Список використаної літератури**

1. Гришко О. І. Формування у молодших школярів умінь доказово міркувати / О. І. Гришко // Початкова школа. – 1994. – № 11.
2. Державний стандарт початкової освіти : за станом на 21 лютого 2018 р. / Кабінет міністрів України. – Офіц. вид. – К. : – 2018. – 9 с.
3. Занков Л. В. Дидактика и жизнь / Л. В. Занков. – М. : Просвещение, 1968. – 176 с.
4. Коваленко Т. В., В. О. Сухомлинський про роль математики у розумовому розвитку молодих школярів / Т. В. Коваленко, М. А. Єпіхіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 22(9). – С. 26–35. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2012\\_22%289%29\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%289%29_6)
5. Корчевська О. Розвиток математичного мислення молодших школярів під час розв'язування простих задач, пов'язаних з різницею і кратним відношенням / О. Корчевська // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету: педагогіка. – 2009. – № 4.
6. Митник О. Дисципліна розуму – складова мистецтва мислення молодшого школяра / О. Митник // Початкова школа. – 2007. – № 4.
7. Педагогічні персоналії. Режим доступу : [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_personalias/](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_personalias/)
8. Скворцова М. О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів: монографія / С. О. Скворцова. – Одеса : Астропринт, 2006. – 696 с.

УДК: 372.47

*Шандрук Ірина,  
студентка 41-ДПК групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н., доцент Павелко В. В.*

#### **ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ (ПИСЬМОВИХ) МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті обґрунтована необхідність формування обчислювальних компетенцій. Автор вказує на те, що компетенція – одна з ефективних новітніх освітніх технологій, яка допомагає сформувати обчислювальні навички, перетворюючи механізм запам'ятовування в творче заняття. Розкрито основні характеристики обчислювальних навичок (правильність, усвідомленість, раціональність виконання, узагальнення, автоматизм, міцність). Проаналізовано та визначено практичні основи формування обчислювальних письмових компетенцій.*

**Ключові слова:** *молодші школярі, обчислювальна компетенція, прийоми обчислення, розвиток здібностей, ситуація успіху, творче завдання.*

*The necessity for forming of calculating competencies is based. The author denotes that competence is one of effective modern educational technologies which helps to form calculating skills, transforming the mechanism of memorization into creative occupation. The main characteristics of calculating skills are highlighted (correctness, awareness, rationality of execution, generalization, automatism, strength). Analyzed and defined practical basics for formation of calculating writing competencies.*

**Key words:** *junior schoolchildren, calculating competency, calculating methods, development of abilities, situation of success, creative task.*

Питання формування компетентності молодших школярів на уроках математики є актуальним, оскільки, маючи певні знання, уміння й навички, учні часто не вміють застосовувати їх на практиці. Саме математична освіта має зробити вагомий внесок у формування ключових компетентностей учнів як загальних цінностей, що ґрунтуються на знаннях, досвіді, здібностях, набутих завдяки навчанню.

Компетентнісний підхід дає змогу певною мірою осучаснити всі складові навчального процесу, починаючи з його мети і змісту. Це сприяє зосередженості на результативній складовій навчання, підвищує можливості для практико зорієнтованої освіти, мотивації дітей до навчання.

Формування міцних обчислювальних умінь і навичок у початковій школі є досить поширеним і складним для оволодіння явищем, оскільки більшості учнів дуже складно оволодіти міцними обчислювальними навичками та уміннями на такому рівні, щоб стали надбанням на все життя.

Проблема формування в учнів обчислювальних навичок завжди привертала особливу увагу дидактів, методистів, вчителів. Зазначене питання досліджувати М. О. Бантова, М. В. Богданович, Л. В. Занков, Я. А. Король, С. О. Скворцова, А. М. Пишкало та інші.

Питання про формування обчислювальної навички більшість методистів (С. Волкова, М. Моро, Н. Стоміна, Г. Шмирева та ін.) розглядають з точки зору урізноманітнення вправ на обчислення. Цілісну систему формування у молодших школярів обчислювальних навичок розроблено С. Скворцовою, в якій визначено суть обчислювального прийому і обчислювальної навички, а також запропоновано методику роботи з формування обчислювальної навички.

Мета: теоретично обґрунтувати необхідність використання обчислюваних компетенцій молодших школярів на уроках математики.

Основним завданням навчання математики є опанування учнями предметних математичних компетенцій – обчислювальних, інформаційно-графічних, логічних, геометричних, алгебраїчних. У новій навчальній програмі для загальноосвітніх навчальних закладів зазначено: «Найважливішою метою математичної освітньої галузі в початковій школі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, а також здатності робити усвідомлений вибір» [5].

Предметні компетенції є структурними елементами змісту математичної освіти. Їх базис становлять знання, уміння, навички, способи діяльності, яких набувають школярі у процесі навчання. Результатом засвоєння предметних компетенцій є математична компетентність учнів. У контексті початкового навчання предметна математична компетентність розглядається як здатність школярів актуалізувати, інтегрувати й застосовувати в конкретних життєвих або навчальних проблемних умовах та обставинах набуті знання, навички, способи діяльності.

Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток життєвих (ключових) і предметних компетентностей особистості, результатом якого повинна бути сформована загальна компетентність людини, що є сукупністю життєвих компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості [3, с. 112].

Компетенції – еталон досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, який установлює суспільство.

Математична компетентність – це вміння бачити і застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і методи математичного моделювання, вміння будувати математичні моделі реальних практичних задач, досліджувати їх методами математики, інтерпретувати отримані результати. Основою математичної компетентності є сформована система математичних знань та способів дій. Важливим завданням навчання математики у 1–4 кл. є формування в учнів усвідомлених і міцних обчислювальних навичок, основу яких складає усвідомлене і міцне засвоєння прийомів усних і письмових обчислень. Математична компетентність визначається рівнями навчальних досягнень, для яких суттєвим є набуття математичних знань та умінь. До них належать:

- знання чисел, розмірів і структур;
- уміння перетворювати вирази, здійснювати обчислення;
- уміння застосовувати базові математичні принципи;
- уміння математичного моделювання;
- уміння оперування математичними конструкціями.

Прийоми як усних, так і письмових обчислень ґрунтуються на знанні нумерації, конкретного змісту і властивостей арифметичних дій, зв'язку між результатами та компонентами дій, а також на знанні зміни результатів дій залежно від зміни одного з компонентів. Між прийомами усних і письмових обчислень є істотні відмінності:

1) Усні обчислення виконують, починаючи з одиниць вищого розряду, а письмові – з нижчого (винятком є ділення).

2) Проміжні результати під час усних обчислень зберігають у пам'яті, під час письмових – відразу записують.

3) Прийоми усних обчислень для тієї самої дії над парою чисел можуть бути різні залежно від особливостей прикладу і тієї властивості, яку використовують, а письмові обчислення виконують за точніше окресленим правилом, прийнятим для кожної арифметичної дії.

4) Розв'язування під час усних обчислень записують у рядок (якщо це потрібно), а в письмових обчисленнях – стовпчиком.

5) Усні обчислення звичайно виконують над числами в межах 100 і над багатоцифровими числами, якщо обчислення над ними зводяться до випадків у межах 100, а письмово виконують дії над багатоцифровими числами тоді, коли усно обчислити важко.

Педагогу важливо чітко уявляти систему роботи над арифметичним матеріалом у початкових класах, розуміти значення та місце елементів теорії, щоб не допускати методичних помилок при формуванні обчислень у дітей.

В дітей з міцними обчислювальними навичками набагато менше проблем із вивченням математики. Але, щоб учні швидко і правильно обчислювали, виконували найпростіші перетворення числових виразів, необхідний час для їх відпрацювання. Завдання вчителя полягає в тому, щоб знайти і використати максимум методичних прийомів, в результаті яких молодші школярі прагнуть виконувати дії над числами. Безумовно, що при цьому сам педагог має на досить високому рівні володіти прийомами раціональних обчислень. Діти, спостерігаючи за швидкими і якісними обчисленнями вчителя, іноді зневіряються у власних здібностях. Тобто вміння класовода можуть стати для них недосяжними і незрозумілими. Вирішенням цієї проблеми є створення ситуації «успіху», при якій кожний учень зміг би відчувати себе повноцінним учасником навчальної діяльності. Тобто педагог має переконати дітей, що вони можуть навчатися краще, що в них все вийде, допомагаючи повірити у власні можливості, мотивувати до розвитку обчислювальних умінь.

Обчислювальні навички в учнів початкових класів мають сформуватися свідомо і доводитися до автоматизму, оскільки на їхній основі будується увесь початковий курс навчання математики.

Основа всіх обчислювальних навичок закладається в початкових класах. Основне завдання вчителя в цей період – сформувати міцні навички обчислень зокрема прийомів письмового додавання і віднімання, множення і ділення. В учнів I–II класів навички обчислень розвиваються і зміцнюються, бо діти виконують дії над невеликими числами. Учні 3–4 класів дії виконують над багатоцифровими числами здебільшого в стовпчик, за правилами письмових обчислень і забувають прийоми усних обчислень. У III–IV класах учителю треба дбати про те, щоб учні пам'ятали правила усних та письмових обчислень і не відмовлялися від цих дій, якщо їх можна зробити легко і швидко.

Для повноцінного формування обчислювальних навичок необхідно передусім забезпечити органічний зв'язок теоретичної і практичної частин навчального матеріалу з математики, планувати достатню кількість різних тренувальних завдань, зміцнювати зв'язок усних і письмових обчислень та вдосконалювати їх, приділяти належну увагу традиційним та інноваційним прийомам, методам та засобам навчання математики. Сучасні прийоми формування обчислювальних навичок ґрунтуються на використанні комп'ютерних технологій, а саме: комп'ютер, мультимедійний проектор та інтерактивну дошку.

Під час формування обчислювальних навичок у молодших школярів необхідно попередити можливі труднощі, які можуть обумовлюватися наявністю типових помилок на уроках математики.

Серед них, наприклад, О. Я. Король виділяє [4].

1. Виконуючи додавання і віднімання в межах 100, учні додають одиниці одного розряду до одиниць вищого (наступного) розряду або до одиниць нижчого (попереднього) розряду, або віднімають від одиниць даного розряду одиниці іншого розряду.

2. Інша група помилок, які допускають учні під час додавання і віднімання, пов'язані з пропуском операцій або виконанням зайвих операцій.

3. Пошуку числового значення виразів виду  $363 : 3$

4. Використовуючи ділення двоцифрового числа на двоцифрове, учні оперують цифрами діленого і дільника, не враховуючи відмінностей між поняттями «цифра» і «розряд». Десятки діленого ділять на десятки дільника, одиниці діленого ділять на одиниці дільника. Перший результат записують на місці десятків частки, другий результат – на місці одиниць частки.

5. Неправильне знаходження цифри частки, що призводить до отримання остачі більшої за дільник. Тому необхідно слідкувати, щоб учні не забували порівнювати остачу з дільником (для цього корисні завдання на аналіз помилок, а також завдання на перевірку ділення множенням).

6. Пропуск нуля в записі частки (для її попередження доцільно пропонувати учням заздалегідь ставити крапки на місці цифр частки, коли ми визначаємо найвищий розряд і кількість цифр частки) та інші.

Під час розгляду зазначених типових помилок необхідно детально розглянути методичні прийоми їх усунення та попередження.

Цікаві завдання для письмових обчислень:

- Розв'яжіть приклади зі взаємоперевіркою в парах:

$$625 : 5 \qquad 748 : 4 \qquad 726 : 3 \qquad 126 : 2$$

- У саду 347 яблунь. Різниця між числом яблунь і груш дорівнює 129. Скільки груш у саду?

• 720 електроламп розклали порівну в 9 коробок. 4 коробки відправили в один магазин, а 5 – у другий. Скільки ламп одержав кожен магазин?

- Знайди помилку у виразах:

$$196 : 28 = 8 \cdot 9 : 3 \cdot 17 = 41 \quad 324 : 12 = 38 \cdot 8 \cdot 21 = 186$$

Формування обчислювальних навичок та вмінь – цілеспрямований процес оволодіння арифметичними діями над числами в ході ефективної взаємодії вчителя та учнів. І саме, в початкових класах вчитель повинен сформувати міцні навички та вміння безпомилково виконувати арифметичні дії та розуміти їх зміст, володіти поняттями, що пов'язують компоненти арифметичних дій та операції над ними. Виховуючи зацікавленість до усних та письмових вправ, вчитель допомагає учням активно працювати з навчальним матеріалом, пробуджує у них прагнення удосконалювати способи обчислень і розв'язування задач, менш раціональні замінювати досконалішими та економічними. Все це – важлива умова свідомого засвоєння матеріалу.

Важливо наповнити методичну скарбничку майбутнього вчителя математики ефективними прийомами раціональних письмових та усних обчислень, запропонувати йому відповідну методичну літературу, створити умови для формування відповідних переконань.

Для повноцінного формування в дітей обчислювальних навичок і зокрема письмових необхідно передусім забезпечити органічний зв'язок теоретичної і практичної частин навчального матеріалу з математики, планувати достатню кількість різних завдань, зміцнювати зв'язок усних і письмових обчислень та вдосконалювати їх, звертати увагу на традиційні та інноваційні прийоми, методи та засоби навчання математики. Під час розгляду типових помилок необхідно детально проаналізувати методичні прийоми їх усунення та попередження.

### Список використаної літератури

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті : теоретичні засади / Т. М. Байбара // Початкова школа. – 2010. – № 8. – С. 7– 8.
2. Богданович М. В. Математика : підручн. для 4-го кл. / М. В. Богданович, Г. П. Лищенко. – К. : «Генеза», 2015. – 176 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.
4. Король А. Я. Формування практичних умінь і навичок на уроках математики / А. Я. Король. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 136 с.
5. Математика. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класів. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
6. Скворцова С. О. Обчислювальні навички як складова предметно – математичної компетентності молодшого школяра / С. О. Скворцова // Початкова школа. – 2011. – № 9. – С. 39 – 42.

РОЗДІЛ IV. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

УДК 371

Іщук Олексій,  
студент 11-Тм групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Омельчук О.В.

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ХУДОЖНЬОЮ ОБРОБКОЮ МАТЕРІАЛІВ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ**

*Розглядається проектно-технологічна діяльність майбутнього вчителя технологій. Обґрунтовано доцільність залучення студентів до проектно-технологічної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін. Визначені основні організаційно-методичні умови організації проектно-технологічної діяльності.*

**Ключові слова:** художня обробка матеріалів, технологія проектного навчання, метод проектів, проектно-технологічна діяльність студентів, технологічна освіта.

*We consider the design and technological activity of the future teacher of technology. The expediency of involving students in design and technological activities in the process of studying professional disciplines is substantiated. The basic organizational and pedagogical conditions of preparation design and technology activities.*

**Key words:** artistic treatment of materials, technology of project studies, method of projects, project-technological activity of students, technological education.

Проектно-технологічний підхід докорінно змінює уявлення про методику проведення занять з художньої обробки матеріалів, тому є необхідність в розкритті специфіки організації процесу навчання під час реалізації цього підходу.

Результативність впровадження в освітній процес проектно-технологічної діяльності значною мірою визначається певними організаційно-методичними умовами. Адже особливістю проектно-технологічної діяльності є те, що студент повинен виявити та вивчити проблему, зібрати і проаналізувати необхідну інформацію, розробити ескіз власного виробу, виготовити його і привселюдно захистити свій проект, тобто організувати свою практичну діяльність у всій проектно-технологічній послідовності – пройти всі етапи: від ідеї до її втілення та реалізації в моделі, виробу.

Проблема ефективної організації проектно-технологічної діяльності досить складна і вимагає вирішення низки організаційних проблем як студентом, так і організаційно-методичних питань викладачем з художньої обробки матеріалів педагогічному коледжі.

Аналіз наукової, навчальної літератури та періодичних видань дозволяє зробити висновок про актуальність питання ефективного використання проектно-технологічної діяльності, а також наявність багатьох досліджень у даному напрямку.

Зокрема, ці питання досліджували такі науковці як (О. М. Коберник [2, с. 6], Л. В. Оршанський [3, с. 408], В. К. Сидоренко [5, с. 19], та ін.). Але сьогодні проектно-технологічна діяльність набуває переосмислення, оскільки забезпечує взаємодію учасників навчально-виховного процесу в умовах особистісно-орієнтованого навчання.

Мета статті: визначити та обґрунтувати організаційно-методичні умови які впливають на ефективність процесу проектно-технологічної діяльності на заняттях художньої обробки матеріалів (лозоплетіння) в педагогічному коледжі.

Діяльність суб'єктів проектно-технологічного навчання (викладача й студентів) здійснюється у такій послідовності: аналіз вихідної позиції та визначення мети і завдань навчання; планування роботи, добір змісту і засобів досягнення мети; виконання необхідних операцій, організація роботи, контроль, корекція; аналіз і оцінка результатів навчання. Такою ж є структура діяльності викладання і діяльності студента.

Застосування проектно-технологічної діяльності студентів на заняттях з художньої обробки матеріалів передбачає й систематичне планування викладачем як своєї діяльності, так і діяльності студентів.

План для студента слугує керівництвом під час виконання практичних дій по реалізації задуму, викладеного у вигляді пунктів, етапів. А процес складання плану передбачає необхідність передбачення не тільки процесу праці в основних його деталях, але й кінцевого продукту діяльності.

Уміння планувати впливає на формування системи загальних і спеціальних знань, сприяє застосуванню їх в різних умовах трудової діяльності. У процесі планування студенти оцінюють результати власної роботи на окремих її етапах та по закінченню. Здійснюючи оцінку власної роботи, вони контролюють себе, перевіряють якість виконаної роботи, вносять необхідні елементи вдосконалення, співставляють на окремих етапах роботи відповідність задуму із виконаними діями.

Велике значення для студентів має вміння досить чітко уявити собі хід майбутньої роботи, скласти план її виконання і розглядати план як основу для розвитку творчої ініціативи. У процесі художньої обробки матеріалів студенти вчать складати план будь-якої роботи, простої чи складної, великої чи малої,

розрахованої для однієї людини або для колективу. Студенти засвоюють істину: своєчасно складений і ретельно, всебічно обґрунтований план вирішення трудового завдання - найперша умова успішної роботи.

Високий рівень планування дає можливість зробити проектно-технологічний процес більш економічним та ефективним. Реальний план, створений на основі системного підходу, в процесі діяльності виконує функцію управління – керує діями. Наявність чіткого та зрозумілого плану полегшує працю, підвищує творчий потенціал.

Якість планування проектно-технологічної діяльності, без сумніву, забезпечується його правильною організацією, зокрема, робочі навчальні програми з художньої обробки матеріалів сприяють раціональному розподілу змісту навчального матеріалу між заняттями, послідовному виконанню етапів проектно-технологічної діяльності.

На нашу думку, дуже важливо розбудити інтерес студента до праці, корисної діяльності. Педагогічне стимулювання в процесі навчання покликане забезпечити ефективну реалізацію цього завдання.

Проектно-технологічна діяльність характеризується стимулюючими зовнішніми факторами (новизна навчального матеріалу, нетрадиційна форма навчання, можливість навчання з комп'ютерною підтримкою і т.д.) – це об'єктивні джерела стимулів активної навчально-трудої діяльності студентів. Стимул навчально-трудої діяльності студента виникає тоді, коли потреба зустрічається із ситуацією свого задоволення. Тому стимул – це внутрішня активна спрямованість особистості, яка виявляється й активізується зовнішніми обставинами (стимуляторами).

Специфіка художньої обробки матеріалів виражається в перетворюючому характері навчально-трудої діяльності студентів і вимірюванні її результатів матеріальними продуктами (ескізами, кресленнями, схемами, напівфабрикатами, готовими виробами тощо). Саме безпосереднє відчуття результатів праці породжує в студентів задоволення нею.

Практика показує, що постійне стимулювання студентів під час виконання творчих проектів активізує їх розумову діяльність.

Успішність організації проектно-технологічної діяльності значною мірою визначається засвоєнням студентами її етапів (організаційно-підготовчого, конструкторського, технологічного і заключного), які ми детально розкрили у праці [1, с. 208–215].

Результативність виконання творчих проектів визначається й створенням банку ідей та об'єктів проектування. А це починається зі збору, нагромадження і переробки інформації, де важливим елементом є засоби навчання.

На початку роботи студенти повинні у створеному журналі записати ідеї, які б вони хотіли реалізувати. За допомогою цього банку ідей та інформації кожен студент зможе вибрати ідею (проблему), об'єкти проектування, зразки та іншу інформацію, знайти шляхи, які б наштовхнули на її вирішення, технологію виготовлення, враховуючи власні інтереси.

При підборі проекту необхідно прагнути до того, щоб творчий проект містив в собі рівень розвитку його творчих здібностей та практичних знань, умінь та навичок, якими вже оволодів студент протягом року. В цьому випадку здійснюється самостійне перенесення знань і умінь на конкретний об'єкт (проект).

У проектно-технологічній діяльності має бути присутня ситуація вільного вибору об'єкта проектування кожним студентом. Цим самим здійснюється вплив на формування провідних мотивів діяльності, викликається певна емоційна реакція і в той же час стимулюється прояв індивідуальності, аналізу та синтезу набутих знань, умінь; збагачується досвід прийняття самостійного рішення; формуються навички самооцінки. Не менш важливе значення в організації проектно-технологічної діяльності має і нормування часу на виготовлення об'єктів проектування.

Розробка норм праці студентів сприяє набуттю та вдосконаленню знань, умінь і навичок, передбачених програмою.

Праця в режимі часу стимулює винахідництво, пошук раціональних рішень певних практичних питань, що і має прищепити проектно-технологічна діяльність на заняттях з практикуму у навчальних майстернях. Нормована праця привчає студентів складати технологічно обґрунтований план на будь-який об'єкт проектування, тобто проектувати технологічний процес, а це необхідна навичка як на виробництві, так і в особистому житті кожної людини. Нормування привчає їх до технічного планування та організації праці. На основі того, як виконане нормоване завдання, можна визначити, наскільки міцно оволоділи студенти технікою операцій, прийомами, рухами.

Нормування розвиває почуття обов'язку та відповідальності, високої свідомості, виховує любов до праці.

Отже, нормування – основна складова частина наукової організації проектно-технологічної діяльності, її техніко-економічна основа, тому його слід вважати невід'ємною і обов'язковою частиною навчального процесу.

Дослідження науковців О. М. Коберника, В. К. Сидоренка, Г. В. Терещука та інших доводять, що саме ефективна організація проектно-технологічної діяльності забезпечується реалізацією особистісно орієнтованого підходу, який здійснюється за умови індивідуалізації навчання на заняттях з практикуму у навчальних майстернях [4; 6; 7].

З психолого-педагогічної точки зору індивідуалізація такого навчання повинна бути спрямована на створення оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів і здібностей студентів.

У дидактичному аспекті індивідуальний підхід до студентів слід розглядати перш за все в рамках методичної системи, яка ґрунтується на виявленні і розвитку відповідних до змісту практикуму у навчальних майстернях індивідуальних особливостей студентів.



Індивідуальний підхід до студентів з метою врахування їхніх здібностей у трудовому навчанні полегшується тим, що в змісті проектно-технологічної діяльності закладені можливості диференціації.

Організацію навчального проектування викладач може здійснювати індивідуально і диференційовано стосовно до студентів. Для цього, як показує практика, використовуються різні за рівнем складності проектні завдання які можна поділити на кілька груп: пошукові завдання, пов'язані, як правило, з удосконаленням конструкції уже відомих об'єктів; творчі завдання, спрямовані на створення нових об'єктів.

Основна мета проектів – сприяння творчому розвитку і формуванню в студентів певної системи творчо-інтелектуальних та предметно-перетворювальних знань і вмінь, втілюваних у конкретних виробках, що виготовляються ним під керівництвом викладача.

Виконуючи творчі проекти від ідеї до їх втілення, студенти вчаться самостійно приймати рішення, з'ясовувати свої прогалини у знаннях і знаходити шляхи виходу із цього становища. У процесі проектно-технологічної діяльності у студентів розвиваються загальні і спеціальні здібності, формується проектно-технологічна культура, яка сьогодні є складовою багатьох галузей виробництва й науки.

Виконання проектів доцільно поєднувати з попереднім самостійним вивченням студентами необхідних теоретичних знань, а також їх підготовкою в галузі конструювання, розв'язання творчих винахідницьких задач. Важливо формувати здатність оцінювати ідеї, виходячи з реальних потреб, матеріальних можливостей, навчитися вибирати найбільш технологічний, економічний, що відповідає вимогам дизайну і потребам вищого навчального закладу або ринку, варіант їхньої реалізації.

Одним з елементів дидактичної системи проектування є форми її організації, під якими розуміють способи організації студентського колективу для навчально-трудової діяльності, форми керівництва цією діяльністю студентів. Форми навчання визначаються цілями і задачами, змістом навчання, місцем, кількістю студентів, наявністю навчально-матеріальної бази.

Навчальне проектування, як зазначалось, орієнтоване, перш за все, на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, але воно може здійснюватись і в умовах парної або групової форми.

Найбільш доцільною формою організації проектно-технологічної діяльності на заняттях з художньої обробки матеріалів, як показали наші дослідження, є індивідуальна, коли кожен студент вибирає власний проект, працює самостійно, темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів, нахилів. Темп роботи залежить також від навчальних можливостей, підготовки студентів. Індивідуальній навчально-трудої діяльності не властива безпосередня взаємодія студентів між собою, що є відмінною рисою від групової навчальної діяльності. Вона навпаки дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

Відомо, що студентам буває психологічно складно звертатись за поясненням до викладача і набагато простіше – до ровесників. Отже, групова форма виконання творчих проектів – такий варіант організації навчання і праці в малих групах студентів, коли вони об'єднані загальним творчим проектом, що виготовляється під керівництвом викладача.

Як свідчать результати нашого дослідження, групову навчально-трудою діяльність студентів можна застосовувати на всіх етапах процесу проектування. Проте на етапах первинного сприйняття нового матеріалу належний рівень групової діяльності досягається лише за умови, що всі студенти групи характеризуються високим та середнім рівнем навчальних можливостей, добре володіють навичками самостійної роботи і виявляють велику працездатність, що не завжди так. При більш складних колективних проектах обов'язковим є визначення реального внеску кожного учасника. Тим самим зважається комплекс педагогічних задач, що включають формування в студентів почуття відповідальності за прийняті ними рішення, здатність працювати в групі (при колективному проекті), а також навчання аналізу своєї діяльності й отриманих результатів, умінню правильно описати процес своєї діяльності, здатність застосовувати на практиці отримані знання з основ наук.

Метод проектів, без сумніву, орієнтований на самостійну діяльність студентів. Під самостійною навчально-трудою діяльністю розуміємо таку діяльність, яка виконується без участі викладача, але за його завданням.

Мета самостійної роботи студента у проектно-технологічній діяльності на заняттях з практикуму у навчальних майстернях – це здатність організувати технологію і реалізувати процес проектування виробу без стороннього керівництва і допомоги викладача.

З цією метою потрібно залучати студентів до усвідомлення та обґрунтування проблеми, удосконалення існуючих виробів та самостійного їх проектування.

Самостійна творча робота виконується студентом або групою студентів під керівництвом викладача.

Для формування в студентів мотиваційної сфери на заняттях в процесі виконання ними творчих проектів необхідно, щоб зміст кожного навчально-трудоого завдання відповідав рівню теоретичних знань, умінь і навичок; завдання повинні бути такими, які потребують узагальнення вже відомих способів розв'язання, неординарного підходу; практична робота має залучати їх до творчої діяльності, стимулювати прояви наполегливості, відповідальності, самостійності тощо.

Змінюються й функції викладача в процесі виконання студентом проектів, які полягають у: консультуванні, допомозі у підборі проектів; спостереженні за ходом роботи студентів; наданні допомоги окремим студентам і стимулюванні їхньої навчально-трудої діяльності; аналізі і узагальненні роботи окремих студентів; оцінці проектно-технологічної діяльності на кожному етапі проектно-технологічної діяльності.

Оскільки в процесі проектно-технологічної діяльності інтегруються знання студентів з різних дисциплін, то викладач повинен не лише добре знати свій навчальний предмет, а й бути творчим, винахідливим, компетентним в інших галузях науки, бачити точки їх зіткнення.

Виходячи з того, що навчання студентів на заняттях з практикуму у навчальних майстернях у процесі проектування є цілісною системою (поєднання елементів: мета, задачі, зміст навчального матеріалу, методи, засоби, організаційні форми навчання, викладання і навчання, результат), ми на основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури, вивчення досвіду вчителів-практиків та власного педагогічного досвіду дійшли до висновку, що успішним процес проектно-технологічної діяльності буде, якщо враховуватимуться наступні організаційно-методичні умови:

- забезпечуватиметься відповідна теоретична, практична і методична підготовка вчителя трудового навчання до організації проектно-технологічної діяльності;
- здійснюватиметься перспективне і поточне планування проектно-технологічної діяльності;
- студенти оволодіють основними етапами проектно-технологічної діяльності;
- створюватиметься банк ідей та інформації про об'єкти проектування;
- кожному студенту буде забезпечений вільний вибір об'єктів проектування та режим технологічної діяльності;
- викладач постійно стимулюватиме проектно-технологічну діяльність студентів;
- буде постійно здійснюватися нормування на виготовлення об'єктів проектування;
- викладач реалізовуватиме особистісно орієнтований підхід на заняттях з практикуму у навчальних майстернях під час виконання творчих проектів;
- забезпечуватиметься розвиток творчого потенціалу студентів під час виконання проектів;
- органічно поєднуюватиметься аудиторна та позааудиторна навчально-трудова діяльність студентів з проектування і виготовлення виробів;
- органічно поєднуюватиметься індивідуальна, парна та групова форми виконання творчих проектів;
- здійснюватиметься формування в студентів навичок самостійної діяльності.

Зміст кожної умови передбачатиме чітку, послідовну й методично грамотну побудову навчально-виховного процесу на заняттях з художньої обробки матеріалів (лозоплетіння).

#### **Список використаної літератури**

1. Іщук О. О. Зміст та структура проектно-технологічної діяльності студентів на заняттях із художньої обробки матеріалів у педагогічному коледжі / О. О. Іщук // «LITTERIS ET ARTIBUS: NOVI HORIZONTI» Випуск II. / [за заг. ред. Р. О. Дубровського]. – Кременець: КОГПА 2018. – С. 208–215.
2. Коберник О. М. Методика трудового навчання : проектно-технологічний підхід : навч. посіб. / За ред. О. М. Коберника, В. К. Сидоренка. – Умань : СГД Жовтий, 2008. – 216 с.
3. Оршанський Л. В. Проектно-технологічна діяльність студентів у процесі виготовлення декоративно-ужиткових виробів та критерії її оцінювання / Л. В. Оршанський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. – К. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2005. – Вип. 7. – С. 406–412.
4. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика. Монографія // Бербер В. В., Бербер Т. М., Дубова Н. В. та інші. За заг. ред. О. М. Коберника – К.: Наук. Світ, 2003 – 172 с.
5. Сидоренко В. К. Проектна методика як основа реалізації особистісно орієнтованого навчання / В. К. Сидоренко // Молодь і ринок. – 2004. – № 1. – С. 19–24.
6. Сидоренко В. Проектно технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти – 2004 р. – № 1 – С. 2–4.
7. Терещук Г. В. Загальні дидактичні основи індивідуального підходу до учня. / Г. В. Терещук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1997. – №4 – С. 28–33.

УДК 371.67.69

*Повар Назарій,  
студент 31-ТО групи  
Науковий керівник:  
Ємець О. П.*

#### **ЕКСПЛУАТАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ОБСЛУГОВУВАННІ НАВЧАЛЬНИХ МАЙСТЕРЕНЬ**

*Розглядаються питання обладнання, пов'язані з загальними особливостями олив та мастил, що дасть користувачам даної статті отримати базові поняття, пов'язанні з підбором та використанням цих експлуатаційних матеріалів.*

**Ключові слова:** *мастила, оливи, експлуатаційні матеріали, зношування, системи змащування.*

*Discusses issues related to the general features of the oils and lubricants that will give users of this article to get the basic concepts associated with the selection and use of these operational materials.*

**Key words:** *lubricants, oils, operational materials, lubrication materials.*

Однією з важливих функцій технічного обслуговування технологічного обладнання навчальних майстерень є змащування обладнання за допомогою так званих експлуатаційних матеріалів. Добре налагоджена і постійно функціонуюча система змащування – одне з значних засобів профілактики і догляду.

Майбутнім спеціалістам інженерно-педагогічного профілю, котрі оволодівають рядом знань, пов'язаних з механічною обробкою матеріалів, необхідно мати хоча б базові знання, пов'язані з вищевказаною стороною експлуатації обладнання, оскільки реалізація їх на практиці сприятиме підтриманню його роботоздатності.

Метою статті, є висвітлення загальних особливостей оливи та мастил.

У процесі експлуатації та зберігання технологічних машин їхні складові одиниці постійно взаємодіють з експлуатаційними матеріалами: олівами, мастилами, спеціальними рідинами. Від експлуатаційних властивостей зазначених матеріалів та умов їх використання залежить характер цієї взаємодії: прискорюються або сповільнюються зношування та корозія деталей, змінюються витрати матеріалів, продуктивність і надійність машин, ефективність їхньої роботи [4, с. 127].

Найпоширенішими експлуатаційними матеріалами, котрі використовуються в технічному обладнанні, є оливи й мастила, до них також відносяться й ущільнювачі, ізоляційні матеріали, гумотехнічні матеріали, гідрорідини, клеї, герметики тощо.

Оливи поділяються на моторні й трансмісійні. Вони виготовляються в основному з нафти, поширеними є й матеріали синтетичного походження.

Трансмісійні оливи застосовують для змащення агрегатів і вузлів силової передачі, а також редукторів ряду машин і обладнання, зокрема зубчастих передач: циліндричних, конічних, спіральсько-конічних, черв'ячних й гіпоїдних.

Більшість зубчастих передач змащують способом занурення і розбрикування оливи, інколи під тиском разом із розбрикуванням.

Умови роботи трансмісійних оливи досить складні. Третью поверхні деталей у зубчастих передачах зазнають дії великих питомих навантажень. Так, контактне напруження в зоні зачеплення зубів навіть у помірно навантажених циліндричних і конічних передачах досягає 200...600 МПа, а в гіпоїдних – 3000-4000 МПа.

Зубчасті передачі працюють у режимах рідинного, гідродинамічного, еластогідродинамічного або граничного тертя, а найчастіше – водночас у всіх цих режимах.

Вплив температури оливи на зношування зубчастих передач дуже значний. Так, у разі зменшення її температури, інтенсивність зношування (наприклад, шестерень) сповільнюється, і за температури 70-80 °С (при температурі повітря 30-40 °С) стабілізується.

Значення трансмісійних оливи для забезпечення оптимальних умов експлуатації машин надзвичайно важливе.

Основне їх призначення:

- зниження зношування третьових деталей трансмісії;
- зменшення витрат енергії, що передається від двигуна до ходової частини й робочих органів, на подолання тертя;
- відведення теплоти від деталей і захист їх від корозії (видалення із зони тертя продуктів зношування та інших забруднень);
- зниження шуму й вібрації шестерень і захист їх від ударних навантажень;
- ущільнення зазорів (люзів) у сальниках і різних з'єднаннях.

Умови роботи трансмісійних оливи у зубчастих зачепленнях (швидкість відносного ковзання, контактне напруження, частота обертання, температурний режим тощо) суттєво різняться й здебільшого визначають можливість використання оливи у передачах певного типу.

За напруженістю роботи зубчастих передач трансмісійні оливи можна поділити на універсальні, загального призначення, гіпоїдні та ін.

До трансмісійних оливи ставляться такі загальні експлуатаційні вимоги:

- добрі в'язкісно-температурні властивості;
- висока мастильна здатність (утворення міцних плівок, що забезпечує надійне й якомога повніше розподілення оливи по поверхні зубів);
- достатні протиспрацьовувальні й протизадирні властивості;
- висока термічна й термоокиснювальна стабільність;
- добрі протипінні та антикорозійні властивості;
- мінімальна дія на гумотехнічні ущільнювальні матеріали, лаки, фарби й пластмаси;
- висока фізична стабільність в умовах тривалого зберігання;
- стійкість до утворення водних емульсій.

Основні показники оливи

- В'язкість – один із основних параметрів, який оцінюється кінематичною в'язкістю за температури  $t = 100$  °С. Від в'язкості оливи залежать втрата потужності на тертя та інтенсивність зношування третьових деталей, а також прокачуваність оливи трубопроводами й каналами системи мащення, видалення забруднень із третьових поверхонь, втрати оливи крізь ущільнення.

- Індекс в'язкості. Чим вищий індекс в'язкості оливи, тим кращі її в'язкісно-температурні властивості.
- Мастильні властивості – здатність оливи утворювати на третьових поверхнях пружну плівку, яка перешкоджає їхньому безпосередньому контакту. Чим кращі мастильні властивості оливи, тим менша інтенсивність і швидкість зношування третьових поверхонь, що особливо важливо в разі виникнення граничного тертя.

- Мийні властивості – здатність оливи забезпечувати необхідну чистоту деталей двигуна, підтримуючи

продукти окиснення й забруднення в суспензованому стані. Мийні присадки виключають різні утворення на деталях.

- Масова частка механічних домішок і води не допускаються або допускаються в мізерній кількості. Чим більше механічних домішок і води тим швидше зношуються деталі.

*До найбільш вживаних вітчизняних олив можна віднести:*

- ТСП-14,5 виготовляється із суміші дистильованої та залишкової олив фенольної очистки сірчистих нафт і містить протизношувальну депресорну та протипінну присадки. Застосовується всесезонно. Призначена для мащення циліндричних, конічних і черв'ячних передач.

- ТЭп-15 виготовляється на основі екстрактів залишкової та дистильованої олив з протизношувальною й депресорною присадками. Застосовується всесезонно. Призначена для мащення циліндричних, конічних і спірально-конічних передач.

- ТСП-10 виготовляється змішуванням деасфальтизованих нафт із малов'язкими низькозастигаючими дистильованими компонентами й містить протизадирну, депресорну та протипінну присадки. Застосовується взимку до  $-45^{\circ}\text{C}$  для середньої смуги й всесезонно для північних районів. Призначена для мащення важконавантажених циліндричних, конічних і спірально-конічних передач.

- ТСП-15К виготовляється із суміші дистильованої та залишкової олив сірчистих нафт і містить протизадирну, протизношувальну, депресорну та протипінну присадки. Застосовується всесезонно. Призначена для мащення важко навантажених циліндричних, конічних і спірально-конічних передач великовантажних автомобілів.

У машинах і механізмах наявні вузли тертя (підшипники, деякі зубчасті передачі тощо), які не вдається змащувати рідкою оливою, оскільки до них її не можна або невигідно безперервно подавати. Для мащення цих вузлів використовують мастила.

Мастила – це мінеральні оливи, згущені до мазеподібного стану. Нині випускається кількост марок мастил різного призначення [4, с. 227].

Вузли тертя, що змащуються мастилом, простіші в обслуговуванні, не так часто вимагають заміни мастила і постійного нагляду за їхньою роботою.

Мастило за своїм складом є складною речовиною. В найпростішому випадку вона складається з двох компонентів – оливної основи (дисперсне середовище) та твердого загусника (дисперсна фаза).

Кількість загусника в мастилах становить 5-30% (найчастіше 10-20%). Він і визначає основні властивості мастила.

При перемішуванні оливи із загусником частину останнього вбирає олива, яка розбухає, створюючи структурний каркас мастила. При цьому в чашечках, утворених частинками загусника, що встиг розбухнути, міститься рідка олива. В такому вигляді мастило нагадує грудку вати, просочену рідиною. Структурний каркас не міцний і при невеликому навантаженні руйнується. Тоді олива починає текти, наближаючись до рідкого стану. Цим і забезпечується надійне мащення вузлів тертя. Проте як тільки мастило вивільниться від навантаження, воно зразу немовби застигає та міцно утримується на деталях не стікаючи з них. Ця властивість мастил дає змогу використовувати їх в негерметизованих, слабкогерметизованих або зношених вузлах тертя. Більшість мастил має в своєму складі 80–90% нафтових або синтетичних олив, до яких з метою надання їм пластичності вводять 10–20% того чи іншого загусника. Крім того, вони можуть містити до 5% води, до 10% графіту, стабілізатори та інші речовини. Як загусник найчастіше застосовують мила різних металів (натрієві, літєві, кальцієві), тверді вуглеводні (парафін, церезин та їх суміші), які одержують з нафти та іншої сировини. Для виготовлення мильних загусників використовують індивідуальні жирні кислоти, які одержують з природних жирів та синтетичних жирних кислот. Перші мастила дістали назву жирових, а другі – синтетичних. Вуглеводні мастила отримують сплавленням нафтової оливи з твердими вуглеводнями. Вони мають невисоку температуру плавлення, абсолютно нерозчинні у воді, кризь них слабо просочуються водяні пари. Ці мастила легко наносяться зануренням деталі в мастильний розграв або за допомогою щітки. Навіть тонкий шар вуглеводневого мастила (близько 0,5 мм) надійно захищає поверхню від шкідливої дії води та пари. Виходячи з цього, такі мастила застосовують також як консерваційні та захисні.

Основні показники мастил.

- Водостійкість (Не руйнується під дією води. Неводостійке мастило через 10-15 хв розчиняється. За цією ознакою мастила поділяють на водостійкі та неводостійкі, що й зумовлює їх використання).

- Температура крапання. (Це падіння першої краплі мастила, яке нагрівають у капсулі спеціального термометра. Визначає верхню температурну границю використання мастила. Мастила можна використовувати при температурі на  $15-20^{\circ}\text{C}$  нижче від температури крапання. За температурою крапання мастила поділяють на низькоплавкі, середньоплавкі та тугоплавкі).

- Пенетрація. Умовний показник механічних властивостей, що дорівнює глибині занурення в них стандартного конуса (виражається в десятках частинах міліметра). Характеризує консистенцію (густину) мастила, тобто здатність мастила до навантаження й до опору витисненню його з підшипника. Пенетрацію визначають за спеціальним приладом (пенетрометром), який показує число пенетрації. Чим вище це число, тим нижча спроможність мастила).

- Колоїдна стабільність. (Здатність протидіяти виділенню оливи з мастила під дією навантаження. Характеризує консистенцію (густину) мастила, тобто здатність мастила до навантаження й до опору витисненню його з підшипника. Пенетрацію визначають за спеціальним приладом (пенетрометром), який показує число пенетрації. Чим вище це число, тим нижча спроможність мастила).

- Випаровуваність. (Визначається у відсотках від взятої для випробування кількості мастила. Випаровування та втрати колоїдної стабільності спричиняють підвищення концентрації загусника в мастилах, порушення їхньої

однорідності та знижують пластичність мастил).

- **Границя міцності.** (Мінімальне напруження зсуву під дією інерційних сил, при якому мастило починає текти. Визначає здатність мастил утримуватись на поверхні деталей за наявності сили інерції. Вимірюється спеціальним приладом – ротаційним пластовіскозиметром).

- **В'язкість.** (Залежить від швидкості деформації й оцінюється ефективною в'язкістю. Експлуатаційні характеристики мастил покращуються при зниженні в'язкості та при підвищенні швидкості її деформації. Визначається при температурі + 70–100 °С автоматичними капілярними віскозиметрами.)

- **Механічна стабільність** (Характеризує властивість мастил протидіяти руйнуванню під навантаженням. Мастило з поганою механічною стабільністю швидко руйнується, розшаровується та витікає з вузлів тертя. Впливає на границю міцності та в'язкість. Визначається приладом – таксометром (ним визначають границю міцності до й після руйнування мастила).

- **Хімічна стабільність.** (Визначає стійкість мастила до окислення повітрям. Окислення призводить до зміни кислотного числа та зменшення границі міцності на зсув. При температурі вище як 100 °С погіршуються антикорозійні властивості. Чим вища хімічна стабільність, тим кращі експлуатаційні властивості мастил).

До найбільш вживаних вітчизняних мастил можна віднести наступні:

- **Графітне мастило УСсА (СКа 2/7-з3)** близьке за складом до синтетичного солідолу. До його складу входить 10% дрібного молотого графіту. За зовнішнім виглядом це темно-коричнева (до чорної із зеленуватим відтінком) мазь, в якій розрізняються дрібні частинки графіту. Графітне мастило використовують для мащення деталей, що мають грубу поверхню й працюють під високим навантаженням. Такими є відкриті зубчасті передачі лебідок, круги катання екскаваторів, кранів, зубчасті вінці розчинозмішувачів, ресорні листи, ланцюги бортових редукторів тощо.

- **Мастила Литол-24, Литол-24РК (МЛи 4/12-3)** мають коричневий колір, готуються згущенням суміші нафтових олів літєвим милом окистеаринової кислоти. Литол водостійкий навіть у киплячій воді та досить морозостійкий (до - 40 °С) Використовується у будь-яких вузлах тертя, але в погано очищених і грубих вузлах тертя застосовувати таке високоякісне мастило, як Литол, недоцільно, оскільки воно коштує дорого. Сюди ж можна віднести мастила (Фиол-1, Фиол-2, Фиол-3,ЛСЦ-15, ШРБ-4). За технічними умовами ці мастила близькі за своїм складом до Литолу і найчастіше застосовуються при середніх навантаженнях. Фиол-1 (МЛи4/12-1) застосовується в гнучких тросах керування та напрямних сидінь; Фиол-2 (МЛи4/2-2) – в індивідуальних механізмах при температурі до + 100 °С; Фиол-3 – використовується як Фиол-2, але краще утримується у вузлах тертя.

- **Мастило ШРУС-4 (УЛи 4/12-2)** срібно-чорного кольору на літєвій основі. Його використовують для мащення шарнірів рівних кутових швидкостей, що встановлюється на автомобілях. Особливістю роботи цих шарнірів є малі швидкості переміщення (0,4-1,2 м/с) та високі питомі навантаження. Мастило тривалий час контактує з вологим навколишнім середовищем. Його можна замінювати мастилами Литол-24, мастилом №158, але рівнозначної заміни мастила ШРУС-4, в шарнірах приводу коліс немає.

- **Мастило ЛЗ-3І (УЛи4/13-з)** готується неперервним методом на синтетичній оліві (складних ефірах). Воно неводостійке, має добрі в'язкотемпературні властивості та задовільну морозостійкість. Застосовується для мащення вижимних підшипників муфти зчеплення автомобілів.

Таким чином, оливи та мастила є важливими експлуатаційними матеріалами, використання яких різко підвищує ефективність роботи різноманітних машин та механізмів, збільшує їх надійність та продуктивність, сповільнює зношування та корозію.

#### **Список використаної літератури**

1. Колосюк Д. С. Використання та економія матеріалів і ресурсів на автомобільному транспорті. / Д. С. Колосюк. – К. : Вища шк. 1992. – 206 с.
2. Покровский Г. П. Топливо, смазочные материалы и охлаждающие жидкости / Г. П. Покровский. – М. : Машиностроение, 1985 – 200 с.
3. Полянський С. К. Експлуатаційні матеріали / С. К. Полянський, В. М. Коваленко. – К. : Либідь, 2003. – 446 с.
4. Полянський С. К. Експлуатаційні матеріали для автомобілів і будівельно-дорожніх машин / С. К. Полянський, В. М. Коваленко. – К. : Либідь, 2005. – 502 с.
5. Ящура А. И. Система технического обслуживания и ремонта общепромышленного оборудования / А. И. Ящура. – НЦ ЭНАС, 2006. – 224 с.

## ВПЛИВ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА НА ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*У статті розкрито сутність патріотичного виховання учнів, специфічні можливості та особливості його реалізації в умовах позашкільних навчальних закладів. Розкрито важливість патріотичного виховання особистості у позашкільному навчальному закладі. Розглядається декоративно-ужиткове мистецтво як засіб підвищення ефективності патріотичного виховання гуртківців.*

**Ключові слова:** патріотичне виховання, позашкільні навчальні заклади, декоративно-ужиткове мистецтво.

*The paper disclosed the nature of patriotic education to children, the specific features and peculiarities of its realization in after-school educational institutions. Importance of patriotic education of personality is exposed in out-of-school educational establishment. We consider the decorative arts as a means to improve the efficiency of patriotic upbringing Members of the circle.*

**Key words:** after-school educational institutions, decorative and applied arts.

Формування національно свідомої особистості вимагає наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу, зокрема у позашкільній освіті, змістом, який би відображав справжню історію, мистецтво, культуру, символіку, природу рідного краю, всієї України та забезпечував можливості постійного духовного самовдосконалення особистості, формування її інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності суспільства.

Важливо, щоб кожен навчальний заклад став для дитини осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві [6].

З огляду на це, виникає необхідність у розробленні нового змісту навчальних планів та програм позашкільної освіти, спрямованих на реалізацію основних напрямів патріотичного виховання учнів. На часі – окреслення способів реалізації патріотичної діяльності позашкільного навчального закладу в контексті різних напрямів виховної діяльності, спрямованих на розвиток народних промислів та ремесел, з'ясування можливості впливу гурткової роботи декоративно-ужиткового мистецтва на патріотичне виховання учнів.

Саме тому виникла необхідність пошуку ефективних технологій патріотичного виховання особистості у динамічних умовах сьогодення, експериментального відпрацювання шляхів його здійснення декоративно-ужитковими засобами мистецтва.

Прагнення до вивчення національних цінностей зросло останніми роками в українському суспільстві, тому перед педагогічною наукою постало завдання розробки змісту, засобів, методів, технологій, організаційних форм виховання молоді засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва. На його особливу роль у вихованні молоді наголошують у своїх працях Є. Антонович, А. Аронов, В. Бойчук, М. Каган, Н. Кардаш, Н. Кузан, Л. Масол, Г. Мельник, В. Мусієнко, Л. Оршанський, З. Резніченко, О. Сидоренко, В. Тименко та ін.

Основні принципи позашкільної освіти і виховання закладені у працях І. Бега, О. Биковської, В. Вербицького, О. Литовченко, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Т. Сущенко.

Метою нашої статті є визначення особливостей патріотичного виховання молоді та особливостей його реалізації в умовах позашкільних навчальних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва.

Позашкільні навчальні заклади, згідно із законом – це складова системи позашкільної освіти, що надає знання, формуючи вміння та навички за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток. Відповідно до цього законом України визначено, що основними завданнями діяльності позашкільних закладів, як зазначає ст. 8, є виховання громадянина України та вільний розвиток особистості (формування її соціально-громадського досвіду) [4].

Патріотичне виховання органічно входить у навчально-виховний процес позашкільних навчальних закладів і здійснюється під час навчання шляхом інтеграції до плану роботи кожного з гуртків науково-технічного та художньо-естетичного напрямів. Практичне патріотичне виховання в гуртках позашкільного навчального закладу проходить у вигляді проведення конкретних патріотичних заходів у різноманітних формах, тематичних лекцій, бесід, обміну напрацюваннями, практичного досвіду в обраному напрямку та інших виховних заходах, які плекають кожну із складових комплексу інтегративного утворення, яким є патріотизм зростаючої цілісної особистості, підштовхують дітей та учнівську молодь до осмислення своєї патріотичної позиції в умовах сучасних соціокультурних зламів, викликів, трансформацій.

У позашкільному навчальному закладі може бути застосована як предметно-тематична, так і міжпредметна модель національно-патріотичного виховання підростаючого покоління. Виховання дітей та

учнівської молоді відбувається на основі української державності та поваги та шанування законів України, Конституції України й її державних символів [7, с. 12].

Нам імпонує таке визначення патріотизму. Патріотизм – це одна з найбільш значимих, незмінних цінностей, що властива всім сферам життя суспільства й держави, яка виражає ставлення особистості до своєї Батьківщини й характеризує вищий рівень її розвитку в процесі діяльності на благо Батьківщини. Це своєрідний фундамент суспільного й державного устрою, ідеологічну опору його життєздатності, одну з основних умов ефективного функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів [1, с. 360].

Одним із ефективних засобів патріотичного виховання, який сприяє всебічному розвитку особистості дітей, є діяльність позашкільних навчальних закладів із залученням їх до гурткових занять декоративно-ужитковим мистецтвом, що базується на вивченні, засвоєнні української традиційної народної культури як суспільно-історичного явища, в якому відбився світогляд, морально-етичні і естетичні цінності українського народу.

Під засобами виховання розуміють діяльність, явища чи предмети культури, навколишній світ тощо, які можуть впливати на особистість у певному напрямі.

Використання засобів декоративно-прикладного мистецтва у виховному і освітньому процесі, дозволяє певною мірою вирішити проблему естетичного виховання та багато інших проблем, пов'язані з вихованням підростаючого покоління. Саме в процесі занять у педагога є можливість встановити з дитиною емоційний контакт, емоційне спілкування. Цікавий зміст, багатство фантазії, яскраві художні образи привертають увагу дитини, доставляють йому радість і в той же час роблять на нього свій виховний вплив [5, с. 127].

Ми підтримуємо твердження авторів, які подають мистецтво як могутній засіб виховання, цінність якого полягає в тому, що в ньому в концентрованому вигляді, естетичній формі навечно матеріалізується непомітний для ока і часто незбагнений для розуму національний дух – вищий вияв творчого генія народу. Оволодіваючи мистецтвом, народними ремеслами, молодь засвоює надбання рідного народу. Спілкування з прекрасним змушує людину по-новому оцінювати навколишній світ, глибше проникати в суть естетичних явищ дійсності, вдосконалювати естетичні відчуття, працювати творчо, натхненно, жити багатим духовним життям. Мистецтво формує у людини національну свідомість, допомагає сприймати і переосмислювати явища і процеси дійсності. Звичайно, національна свідомість формується не лише внаслідок цілеспрямованого виховного впливу, а й розвивається у процесі безпосереднього спілкування з явищами природи, довкілля, мистецтвом, у ході художньо-творчої діяльності [3, с. 30].

Гурткові заняття декоративно-ужитковим мистецтвом сприяють вихованню в дітях культури сприйняття матеріального світу, формування ставлення до дійсності, допомагають краще пізнати інші види мистецтва, вчать цінувати і поважати людську працю.

Виготовляючи різноманітні вироби національних народних промислів та творів декоративно-ужиткового мистецтва, діти, з одного боку, формують себе як творчу особистість, а з іншого – як особистість певної нації з відповідними потребами, інтересами та здібностями.

Відтак ми можемо сказати, що традиційні промисли та ремесла мають великий виховний потенціал. Перед вчителем постає завдання не тільки збагатити уявлення та знання дітей про ремесла рідного регіону та все, що з ними пов'язане, а й виявити емоційно-ціннісне ставлення до праці народних умільців.

На основі отриманих знань на гуртках декоративно-ужиткового мистецтва мають виникнути нові емоції, пов'язані вже не лише з найближчим оточенням, а зі своїм народом, країною. Що, у свою чергу, сприятиме вихованню таких важливих якостей як працьовитість, взаємоповага, повага до звичаїв і традицій, терпимість, демократизм, родинність тощо.

Наше національне декоративно-ужиткове мистецтво має багато способів для досягнення мети у вихованні патріотизму. Наведемо приклад власної роботи керівника гуртка «Виготовлення сувенірів». Заняття в гуртку допомагає дітям розумно й цікаво проводити свій вільний час, пробуджує допитливість, любов до знань.

Метою програми є формування компетентностей особистості у процесі технічної творчості. При цьому діти ознайомлюються з основами технічної творчості, формують вміння і навички роботи з різними матеріалами та інструментами, задовольняють потреби особистості у творчій самореалізації, виховують у собі повагу до звичаїв і традицій українського народу, бережливо ставляться до рідної природи.

На цьому гуртку діти виготовляють різноманітні подарункові сувеніри. Так під час вивчення теми заняття: «Виготовлення різдвяного топіарія з ватних дисків». Діти виготовляють подарунок своїми руками, який є єдиним у своєму роді, неповторним, він адресований конкретній людині. Такий подарунок зроблений під смак, характер, індивідуальні особливості людини, він враховує його устої, погляди і бажання. Саме ці якості роблять його незабутнім, вишуканим і витонченим. Подарунком може стати будь-яка річ, цікаво оформлене нагадування про важливу для людини подію [2].

Отже, організація роботи гуртків декоративно-ужиткового мистецтва на базі будинку дитячої та юнацької творчості смт. Іваничі це один із способів відродження народних традицій, обрядів, ремесел. Навчання в гуртку засобами декоративно-ужиткового мистецтва сприяє та прискорює процес виховання патріотизму та національної свідомості вихованців.

Крім того, під час виготовлення дітьми декоративних чи декоративно-ужиткових виробів важливе місце, крім сугубо технічної сторони, має й мистецька сторона цієї справи, яка полягає насамперед у визначенні художньої ідеї твору, в основу якого покладено той образ, який виникає в уяві дитини, тих думок і почуттів, які вона хоче передати оточуючим. У змісті гуртків декоративно-ужиткового напрямку передбачено вивчення таких тем і розділів, що обумовлюють виховний вплив педагога через повідомлення дітям таких теоретичних відомостей, які розкривають різні сторінки нашої історії, формують у дитини загальне уявлення про моральну й

духовну культуру українського народу тощо. Тому керівник гуртка декоративно-ужиткового мистецтва має нагоду впливати на почуття дитини, а через добір певних культурологічних відомостей, виховувати патріотичні та національні почуття гуртківців. Виготовлення виробів, наприклад технікою аплікації соломкою, вишиванням, може передбачати створення таких художніх композицій, які відображають історію українського народу, його визвольний рух і зв'язку сучасних захисників рідного краю тощо.

Отже, на часі актуальним стає виховання національно усвідомленої особистості, яка дорожить національними та загальнолюдськими цінностями, глибоко пізнає їх і поважає. Декоративно-ужиткове мистецтво було і є могутнім засобом патріотичного виховання дітей та молоді. Через вивчення народної спадщини, досягнень минулого, досконале стеження за мистецькими процесами сьогодення воно проходить шлях пізнання. Декоративно-ужиткове мистецтво, як частина народної творчості, має глибинні зв'язки з історичним минулим, яке передається із покоління в покоління та збагачує його новими елементами.

Вироби декоративно-ужиткового мистецтва більшою чи меншою мірою є тим духовним середовищем, у якому формуються світогляд, національна самосвідомість, естетичні ідеали, моральні цінності, патріотичні та трудові якості дитини. Постійне перебування дітей під впливом духовної й матеріальної культури рідного народу необхідне для найповнішого розкриття і розвитку природних здібностей, творчості, ініціативності, становлення індивідуальності, формування неповторного духовного світу, власної активної життєвої позиції, почуттів обов'язку, відданості і працелюбності заради свого народу, держави.

Отже, заняття у гуртках позашкільних навчальних закладах, зокрема декоративно-ужиткового мистецтва, є важливою складовою патріотичного виховання. Кожний окремий гурток – новий етап в пізнанні дитиною не лише свого народу, своєї країни, але й самого себе як частини України.

#### **Список використаної літератури**

1. Волошина Н. М. Соціально-філософський вимір патріотизму сучасного українського суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія і філософія історії» / Н. М. Волошина. – К., 2010. – 20 с.

2. Гурток «виготовлення сувенірів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.byt.ivosvita.org/mugs.php?id=26>

3. Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу : методичний посібник / [за редакцією А. В. Корнієнко]. – Д. : Надруковано ПП Дрига Т. В., 2016. – 236 с.

4. Закон України «Про позашкільну освіту» // Відомості Верховної Ради. – 2014, No 34, ст. 451 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/average>

5. Корнієнко А. В. Особливості етнокультурного виховання учнів у позашкільних навчальних закладах / А. В. Корнієнко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – Вип. 16. – Кн. 1 (16). – 2012. – С. 121–129.

6. Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріот [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/4068->

7. Сук Л. Е. Національно-патріотичне виховання. Методична розробка для позашкільних навчальних закладів / Л. Е. Сук, Є. Є. Рязанцев. – К. : УДЦПО, 2015. – 72 с.

УДК 37.035.3

Собчук Степан,  
студент 11-Тзм групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Омельчук О. В.

#### **УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

*У статті розглянуто особливості та специфіку застосування інтерактивних методик викладання на заняттях трудового навчання. Акцент робиться на взаємодію викладача та учнів у навчальному процесі. Наведено перелік організаційно-методичних умов, на основі яких процес використання інтерактивних технологій буде найбільш результативний.*

**Ключові слова:** інтерактивні технології, трудове навчання, умови.

*The article deals with the specific features and use of interactive methods of teaching are considered on employments of labor studies. Emphasis on the interaction of teacher and learner in the learning process. A list is resulted organizationally methodical terms which the process of the use of interactive technologies will be most effective on the basis of.*

**Key words:** interactive technology, labor studies, terms.



Впровадження інтерактивних технологій кардинально змінює уявлення про методику проведення занять з трудового навчання, тому є необхідність в розкритті специфіки організації процесу навчання під час використання даної технології.

Ефективність впровадження в освітній процес інтерактивних технологій значною мірою визначається певними організаційно-методичними умовами. Адже особливістю інтерактивних технологій є те, що навчальний процес здійснюється за умов, коли неможлива неучасть школяра у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі трудового навчання: кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усім класом завдання. Інтерактивні технології навчання містять чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні і умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів.

Проблема ефективного використання інтерактивних технологій досить складна і вимагає вирішення низки організаційних проблем як учнем, так і організаційно-методичних питань вчителем трудового навчання.

У навчальному процесі вітчизняна дослідниця О. Пометун теоретично обґрунтувала широке коло питань, пов'язаних з інтерактивними технологіями навчання в сучасній шкільній практиці [3].

Мета статті: визначити й обґрунтувати організаційно-методичні умови, які впливають на успішний процес використання інтерактивних технологій на уроках трудового навчання.

Ефективність діяльності на діловому рівні в процесі трудової підготовки залежить насамперед від благополуччя в соціально-психологічному аспекті.

Здійснити створення в класі сприятливої психологічної атмосфери вчитель трудового навчання може вже з представлення учням програми майбутньої своєї діяльності. Учителі по-різному подають учням таку програму з нового конкретного предмету, курсу тощо. Вони можуть обмежуватися назвою теми і переліком того, чим будуть займатись учні, а можуть розкрити зміст майбутніх уроків, визначити завдання учнів і очікувані результати їхньої діяльності, розповісти про передбачувані методи і норми роботи та оцінювання її результатів. Важливо, щоб, представляючи програму діяльності, вчитель трудового навчання торкався не одного уроку, а показував перспективу при вивченні теми чи конкретного розділу. Якщо застосувати і в цьому місці уроку спеціальні технології, то це допоможе зробити процес представлення змісту матеріалу, що буде вивчатися, не тільки більш цікавим, але й більш наочним [5].

Відкрита позиція вчителя трудового навчання, ґрунтовне представлення програми майбутньої трудової діяльності сприяють зняттю напруги в аудиторії, дозволяють учням побачити перспективи власної діяльності, позбутися почуття невпевненості і страху перед майбутнім. Для реалізації такої позиції вчителю бажано:

- на початку уроку ознайомити учнів з його цілями (тими результатами, яких він очікує від учнів наприкінці). Учні мають чітко зрозуміти, що від них вимагається. Це дозволить педагогу повернутись до результатів діяльності наприкінці уроку й проаналізувати разом з учнями рівень їхніх досягнень;

- ознайомити із завданнями використання кожної технології. Це необхідно для того, щоб в учнів не виникало почуття маніпуляції ними. Вчитель, наприклад, має пояснити, що таким способом він не діагностує учнів, а допомагає їм краще організувати свою діяльність. У такому випадку учні ставляться до навчальної діяльності більш свідомо;

- розповісти учням, чому для вивчення цієї теми були обрані такі методи чи технологія. Важливо, щоб учні розуміли, що ця технологія слугує не для розваги, а допомагає їм краще розібратися в матеріалі, що вивчається, звернути увагу на деякі важливі аспекти, сприятиме набуттю потрібного досвіду;

- акцентувати увагу учнів на особливостях тієї чи іншої технології на тих ефектах, яких вони можуть досягти при правильній роботі. Деякі інтерактивні технології мають особливості при застосуванні. Наприклад, інколи дуже важливим є початковий етап індивідуальної роботи, тому в цей час не можна розмовляти і ділитися своїми думками з однокласниками. Або вчитель трудового навчання пропонує класу виконати завдання мовчки (виготовлення чи конструювання виробу), знаходячи відповідні способи взаємодії між собою. Це не тільки забезпечує тишу на уроці, але й надає учням досвід, який потім аналізується. Тому вчителю трудового навчання варто спеціально зауважити на цих особливостях до початку роботи, щоб потім розпочати обговорення, дискусію, бесіду навколо отриманих результатів, враховуючи отриманий досвід і знання;

- розкрити алгоритм проведення технології і розповісти про послідовність дій (надати пам'ятку діяльності). Не варто думати, що в такому випадку учням не буде цікаво. Їм необхідно бачити перспективу власної діяльності, знати її етапи і готуватися до них;

- відповісти на запитання учнів. Часто технологія передбачає різноманітну діяльність учнів, яка регламентується певними правилами, які учням важко утримати у своїй увазі. Бажано після знайомства з алгоритмом відповісти на всі їхні питання. Це дозволяє уникнути непорозумінь безпосередньо в момент роботи в технології [6, с. 27–29].

Іноді погане емоційне самопочуття учнів пов'язане з побоюваннями, які вони можуть отримати від майбутніх занять. Тому важливо перед початком уроку трудового навчання попросити їх розповісти про свої очікування, що дозволить вчителю краще зрозуміти свої дії.

Вчитель пов'язує заняття з певними очікуваннями (учні добре підготуються, будуть налаштовані на роботу, заняття пройде згідно з наміченим планом) і з визначеними побоюваннями (чи досить буде часу для засвоєння теми, особливо в 6 класі, оскільки в даному класі виділяється по одній годині; наскільки

попереднє заняття позначиться на інтелектуальному й емоційному стані учнів; яка психологічна атмосфера буде в аудиторії). Учень теж приходиться на урок трудового навчання зі своїми очікуваннями та побоюваннями: чи буде оцінена його діяльність на занятті; з яким настроєм прийде педагог; чи буде цікаво на занятті.

Успішність досягнення мети заняття багато в чому залежать від ступеня реалізації очікувань і не підтвердження побоювань учнів та вчителя. У традиційній освітній практиці, на жаль, відсутні методи роботи з очікуваннями й побоюваннями учнів і педагога.

На інтерактивних уроках трудового навчання інколи може бути організований процес виявлення очікувань, що сприяє визначенню учнями своїх потреб і цілей у навчальному курсі, на уроці, це допомагає вчителю коректувати свою діяльність, висвітлюючи більш повно ті питання, які цікавлять учнів.

Фіксація побоювань від майбутніх занять дозволить педагогу зробити певні кроки, щоб зняти напруженість і дискомфорт у соціально-психологічному аспекті.

Для виявлення очікувань і побоювань учнів можна використовувати різні прийоми, спеціально присвятивши цьому час на першому уроці з трудового навчання.

Для того, щоб виявити очікування і побоювання учнів, учитель може розпочати урок з того, що учні й він сам знаходяться на початку важливого шляху, і щоб шлях був успішним, треба визначити, чого очікують від роботи на цьому занятті присутні.

Потрібно відзначити, що виявлення очікувань і побоювань є тільки початком роботи вчителя зі страхами і бажаннями учнів. Важливо постійно повертатися у своїй діяльності до даних, одержаних у ході виявлення очікувань, аналізуючи хід освітнього процесу і зачіпаючи такі моменти, як:

- чи відповідають стиль викладу та зміст того матеріалу, що вивчається, очікуванням і потребам учнів;

- чи відповідає зміст заняття на питання, задані учнями на початку заняття;

- чи не сприяють дії вчителя на занятті виникненню в учнів відчуття страху і недовіри.

Подоланню деяких побоювань сприятиме встановлення правил поведінки чи норм роботи на уроці. Наприклад, деякі учні не висловлюються на занятті, оскільки відчують страх перед критичними зауваженнями своїх товаришів. Цю проблему допоможе подолати визначення правил подачі зворотного зв'язку і норм сумісної діяльності.

Реалізація моделі інтерактивного навчання вимагає інших правил роботи (наприклад, так як правил по техніці безпеки під час роботи тим чи іншим інструментом) й інших способів їхнього визначення. Перш за все необхідно встановити такі норми, які дозволили б організувати спільну діяльність учнів, створити атмосферу комфорту і безпеки.

Визначення норм роботи відбувається в процесі спільної (педагога й учнів) діяльності. Якщо правила будуть прийняті та усвідомлені учнями як свої особисті, це гарантує їхнє дотримання у навчальній майстерні незалежно від того, присутній там педагог чи ні. Крім того, під час визначення вчитель має можливість запропонувати класу норми та ті пункти, виконання яких він вважає обов'язковим.

Бажано, щоб учитель звернув увагу на процес визначення норм спільної технологічної діяльності вже на перших заняттях з трудового навчання. Це дозволить йому спиратися на них протягом всього навчального часу.

Правила поведінки і роботи, вивішені в навчальній майстерні, також є частиною педагогічних умов для реалізації моделі інтерактивного навчання. Усе, що знаходиться в навчальній майстерні (обладнання, меблі тощо), може допомогти вчителю трудового навчання організувати простір для інтерактивної діяльності учнів.

Ми не наполягаємо на тому, що всі навчальні приміщення обов'язково повинні бути оснащені найсучаснішою технікою або мати необмежені ресурси навчальних матеріалів. Цей простір можуть конструювати як педагоги, так і учні, використовуючи різні засоби, які забезпечують освітню діяльність або є її результатами (плакати з програмою трудового навчання; листи з результатами групової роботи або мозкового штурму; навчальні матеріали, зроблені вчителем; різні речі, предмети, вироби, виготовлені учнями на уроках трудового навчання).

Також для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити (а не перетворити технології на безглузді «ігри заради самих ігор»), вчитель трудового навчання повинен старанно планувати свою роботу, щоб:

- дати завдання учням для попереднього підготування: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;

- відібрати для уроку або заняття такі інтерактивні вправи, які дали б учням «ключ» до освоєння теми;

- під час самих інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або караючись» виконали його;

- на одному занятті можна використовувати одну (максимум – дві) інтерактивних вправи, а не їх калейдоскоп;

- дуже важливо провести спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, які не були пов'язані з інтерактивними завданнями [1, с. 29–30].

Для зміцнення контролю над ходом процесу навчання за умов використання інтерактивних технологій викладач повинен попередньо добре підготуватися:

– глибоко вивчити та продумати матеріал, у тому числі додатковий, наприклад, різноманітні тексти, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для груп тощо;

– старанно планувати і розробити заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати запитання й можливі відповіді;

– мотивувати учнів до вивчення шляхом добору найбільш цікавих для учнів випадків, проблем, оголошувати очікувані результати (мети) заняття й критерії оцінки роботи учнів;

– передбачити різноманітні методи для привернення уваги учнів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи аудиторії; цьому, зокрема, можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, письмовий розподіл ролей у групах тощо.

Як було зазначено вище, існують вимоги щодо реалізації інтерактивних методів навчання, невиконання яких може звести їх ефективність до нуля. Тому вчителю трудового навчання потрібно дотримуватися таких правил:

Необхідно провести вступне заняття, адже учні абсолютно не знайомі з подібними методами роботи, що різко змінюють усталений стиль навчання. На цьому занятті слід: по-перше, чітко і зрозуміло пояснити, що таке інтерактивне навчання, по-друге, довести до відома учнів та опрацювати з ними правила роботи в групах, складені у зрозумілій формі (на практиці їх було розмножено і видано кожному учневі для вклеювання в зошит).

Без доброзичливої атмосфери в колективі застосування інтерактивного навчання неможливе, тому потрібно її створити і постійно підтримувати.

До кожного заняття слід сумлінно готуватися. «Легке» за формою інтерактивне навчання надзвичайно важке для вчителя, адже домогтися дисципліни і уваги за рахунок «сидіть тихо!» неможливо. Окрім того, потрібно спланувати впровадження, робити його поступово. «Краще ретельно підготувати кілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити похапцем підготовлені «ігри».

«В роботі повинні бути задіяні в тій чи іншій мірі всі учні». Справді, сильні учні, а також особистості з високим рівнем контактності будуть проявляти вищу активність, ніж замкнуті і слабкі. Проте варто постійно «втягувати» їх в роботу, створювати ситуації успіху [2, с. 10].

«Інтерактивні технології – не самоціль». Потрібно постійно контролювати процес, досягнення поставлених цілей (вони повинні бути чітко сформульовані і легко контрольовані), у випадку невдачі переглядати стратегію і тактику роботи, шукати і виправляти недоліки. Урок не повинен бути переважаним інтерактивною роботою. Оптимально (з практики) – 1–2 методи за урок. Слід поєднувати взаємонавчання з іншими методами роботи – самостійним пошуком, традиційними методами. Неможливо побудувати весь процес навчання виключно на інтерактивних методах. Це один з багатьох прийомів, які допомагають досягнути мети і приносять результат тільки в поєднанні з іншими [4].

Процес впровадження інтерактивних технологій навчання відбувається за логікою «від простого до складного», паралельно застосовуючи як інтерактивні технології кооперативного навчання та інтерактивні технології колективно-групового навчання.

Таким чином, використання інтерактивних технологій на уроках трудового навчання має свої особливості. Застосування інтерактивних методів на заняттях трудового навчання суттєво відрізняється від застосування їх на уроках іншого предметного спрямування. Це пов'язане з тим, що інтерактивна діяльність на уроках трудового навчання передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємних дій, до спільного вирішення загальних, але значимих для кожного учасника завдань. Інтерактив виключає домінування як одного доповідача, 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.

Виходячи з того, що навчання учнів на уроках трудового навчання є цілісною системою (поєднання елементів: мета, задачі, зміст навчального матеріалу, методи, засоби, організаційні форми навчання, викладання і навчання, результат), ми на основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури, вивчення досвіду вчителів-практиків дійшли до висновку, що успішним процес використання інтерактивних технологій буде тоді, якщо враховуватимуться такі організаційно-методичні умови:

– у роботу мають бути включені всі учні. З цією метою корисно використовувати технології, які дозволяють включати всіх учасників навчального процесу у процес обговорення;

– варто потурбуватися про психологічну підготовку учасників. Ідеться про те, не всі учні, які прийшли на урок, психологічно готові до безпосереднього включення в ті чи ті форми роботи. Тут корисні різноманітні розминки, постійні заохочення учнів за активну участь у роботі, створення можливості для самореалізації учнів;

– учнів, які навчаються в технології інтерактиву не повинно бути багато. Тільки за такої умови можлива продуктивна робота в малих групах, адже важливо, щоб кожен член групи мав можливість виступити з даної проблеми;

– віднести з увагою до підготовки приміщення для роботи. Кабінет повинен бути підготовлений з таким розрахунком, щоб учасникам було легко пересідати для роботи у великих і малих групах. Іншими словами, має бути створений фізичний комфорт. Столи бажано поставити під кутом, щоб кожен учень сидів упівоберта до ведучого і мав можливість спілкуватися у малій групі. Добре підготувати матеріали, потрібні для творчої роботи;

– віднести з увагою до питань процедури і регламенту. Про це потрібно домовитися на початку і не порушувати;

– уважно віднести до поділу учасників на групи. Спочатку групи поділити за бажанням, а потім за принципом випадкового вибору.

Зміст кожної умови передбачатиме чітку, послідовну й методично грамотну побудову навчально-виховного процесу на уроках трудового навчання.

Сукупність цих ознак і умов дозволяє говорити про принципову інноваційність педагогічної технології інтерактивного навчання у порівнянні з традиційними варіантами його організації. Тому широке його застосування в сучасній школі передбачає серйозну увагу до цього явища як з боку вчителів трудового навчання, так і з боку працівників педагогічних ВНЗ, оскільки тільки послідовна цілеспрямована робота з навчання вчителів дійсно допоможе їм опанувати сучасні підходи, які так важливі сьогодні, коли ми говоримо про формування принципово нового типу особистості – людини інформаційного суспільства.

#### **Список використаної літератури**

1. Коберник О. М. Використання інтерактивних методик на уроках трудового навчання / О. М. Коберник, Т. І. Кравченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 2. – С. 28–31.
2. Кравченко Т. І. Використання інтерактивних методик на уроках трудового навчання / Т. І. Кравченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 3. – С. 9–12.
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. – метод. посібн / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко / за ред. О. І. Пометун. – К. : Видавництво А. С. К., 2004. – 192 с.
4. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2005. – 191 с.
5. Психолого-педагогічні умови реалізації інтерактивного навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://refdb.ru/look/1804015.html> – Назва з екрана.

УДК 373.31

*Фількевич Тетяна,  
студентка 22-ТОс групи  
Науковий керівник:  
к. пед. н. Легін В. Б.*

#### **РЕФЛЕКСІЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У статті представлено тлумачення терміну «рефлексія», з'ясовано її суть та структуру; висвітлено основні види рефлексії, які можна використовувати на уроках трудового навчання.*

**Ключові слова:** навчальна діяльність, школа, рефлексія.

*The article presents the interpretation of the term «reflection», clarifies its essence and structure; The main types of reflections that can be used at the lessons of labor education are covered.*

**Keywords:** educational activity, school, reflection.

Навчання у сучасній школі має забезпечувати оптимальні передумови для самореалізації особистості школяра, розкриття усіх закладених у ній природних задатків, відповідальності й творчості. Формування ключових компетентностей в учнів має бути невід'ємною умовою змісту усіх навчальних предметів, у тому числі й трудового навчання. Метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві.

Відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Технологія» це вирішується шляхом впровадження в практику навчання активних методів та форм на уроці, а також перевагою критичного мислення над традиційним заучуванням знань і вмінь, що неможливе без використання у навчальному процесі рефлексії.

З огляду на важливість проблеми удосконалення трудового навчання учнів, її досліджували багато вчених.

Психолого-педагогічні аспекти професійної компетентності простежуємо в працях Г. Ващенко, О. Коберника, А. Радченко; проблеми профільного й початкового професійного навчання досліджували В. Сидоренко, В. Туташинський, В. Дідух та інші вчені. Групування ключових компетенцій школярів розглядає О. Савченко. Політехнічну основу трудового навчання розкривають П. Атутов, А. Дьомін, В. Поляков, В. Сидоренко, М. Скаткін, Д. Тарнопольський С. Шабалов, А. Шаповаленко; загальнотехнічну підготовку школярів – Й. Гушулей. Значний вклад у поєднання навчання з продуктивною працею зробили А. Гордін, А. Дубов, В. Кальней. Особливості профорієнтаційної роботи на уроках трудового навчання досліджували Є. Павлютенков, В. Симоненко, М. Тименко, С. Чистякова; реалізацію міжпредметних зв'язків на уроках трудового навчання – П. Атутов, Н. Бабкін, Ю. Васильєв. У той же час, аналіз цих та інших праць вчених свідчить, що проблема рефлексії на уроках трудового навчання не висвітлена.

*Метою статті* є розкриття сутності поняття «рефлексія» та особливості її застосування на уроці трудового навчання.

Людська діяльність має багато різних видів і форм, генетично вихідною основою яких є трудова діяльність. Її історичний розвиток породив інші види діяльності – ігрову, навчальну, наукову тощо. Всі види діяльності, в тому числі навчальна, за відмінності свого конкретного змісту мають загальну структуру: потреби і мотиви, завдання, дії, операції. У навчальній діяльності засвоєння знань відбувається в єдності із засвоєнням способів дії з ними.

Внутрішній процес засвоєння знань складається з таких ланок: сприймання – осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці [4].

Відповідно до державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, технологічний компонент освітньої галузі «Технології» має прикладну спрямованість. Трудове навчання у 5-9 класах базується на практичній діяльності учнів. Підбираючи об'єкти праці, вчитель має враховувати не тільки вікові та індивідуальні особливості учнів, їхні знання та практичні уміння, відповідність технологічного процесу виготовлення виробу змістові навчального матеріалу, суспільну та особистісну значущість виробів, спрямованість на оволодіння узагальненими способами діяльності, на формування умінь планування та самоконтролю, але й можливості включення учнів до ситуацій реальної самостійності, реалізації ситуацій вільного вибору шляхом розв'язання проблемних завдань. Залучення учнів до ситуацій вільного вибору викликає певну емоційну реакцію і в той же час стимулює їх до прояву своєї індивідуальності, аналізу та синтезу набутих знань, умінь; збагачує досвід прийняття самостійного рішення; формує навички самооцінки і є умовою підготовки школярів до включення у проектно-технологічну діяльність. Усю вагомість ситуацій вільного вибору у процесі трудового навчання можна передати словами В. О. Сухомлинського, який зауважував, що величезне виховне значення фізичної виховної праці полягає в тому, що зусилля розуму – думка, творчість, винахідництво – знаходиться у ньому на першому місці, а зусилля рук мають якби підлеглий характер.

Результати навчання виявляються корисними в пізнавальному і діяльнісно – перетворюючому плані і служитимуть основою та засобом отримання нових знань і перетворення дійсності в тому випадку, якщо вони відображатимуть взаємозв'язок фундаментального і прикладного знання. Нині навчальна діяльність як особлива форма учіння, виступає як спеціальний об'єкт організації (самоорганізації), управління (самоуправління), контролю (самоконтролю). Вона означає «відтворювальну» діяльність, в результаті якої відтворюються не тільки накопичені людством знання та вміння, але і ті якості, що історично виникли і лежать в основі теоретичної свідомості та мислення – рефлексія, аналіз [5].

Становлення рефлексії як особистісного феномену дитини шкільного віку є однією з найскладніших психологічних проблем як в теоретичному, так і в практичному аспектах. Особливої актуальності це питання набуває в умовах сьогодення в зв'язку з вирішенням одного з основних завдань сучасної школи – підготовки дітей до самостійного життя, що передбачає засвоєння дитиною не лише певного вантажу знань, умінь і навичок, а й розвиток особистісних якостей, необхідних для самореалізації, самоствердження компетентної особистості. Розвиток рефлексії є однією з умов її особистісного становлення, з якою пов'язане ціннісне осмислення життя дитиною. Аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблематики засвідчує, що рефлексія формується в дошкільному віці. Це головним чином пов'язано з актуалізацією проблеми усвідомлення свого «Я» та пошуку себе в житті.

Рефлексія (лат. – роздум про свій внутрішній стан) – повернення назад, тобто здатність людини неодноразово звертатись до початку своїх дій, думок [2].

Поняття «рефлексія» складне, багатоаспектне; є предметом дослідження низки наук – філософії, психології, педагогіки. У філософії зазначений феномен розглядається в контексті проблематики свідомості й діяльності (як засіб пізнання) (Ладенко І., Лекторський В., Огурцова О., Спіркін О.).

Психологи трактують рефлексію як процес, спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дій, вчинків, почуттів, здібностей, характеру (Алексєєв М., Ананьєв Б.); здатність до теоретичного та творчого мислення (Давидов В., Ельконін Д., Зак А.); фундаментальний механізм самопізнання, самосвідомості та саморозуміння (Знаков В., Келесі М., Кон І., Максименко С., Рубінштейн С.).

Проаналізовано різні тлумачення зазначеного феномена в педагогіці (Цукерман Г., Хуторський А. та ін.). Найбільш поширені такі трактування: це вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; здатність людини до самопізнання, уміння аналізувати власні дії, вчинки, мотиви і зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших.

Тлумачний словник української мови трактує рефлексію як самоаналіз [1].

У психології рефлексія розглядається як роздум про свій внутрішній стан, самопізнання [6].

Рефлексію у сучасній педагогіці розуміють як самоаналіз результатів діяльності особистості [3].

Рефлексія навчальної діяльності учня розглядається як компонент інтелектуальної діяльності, зміст якої полягає у свідомому контролі та оцінюванні школярами своєї пізнавальної та навчальної діяльності. Завдання навчання при подібному розумінні рефлексії пов'язується з формуванням у школярів внутрішнього плану дій; навчанням рефлексувати, розв'язуванням «завдань на усвідомлення»; самовдосконаленням суб'єктів пізнавальної діяльності.

Отже, рефлексія – досить складний процес, що вимагає часу, зусиль та певних здібностей. У той же час, саме рефлексія дає змогу зробити процес самопізнання більш цілеспрямованим та усвідомленим.

Рефлексія спрямована на усвідомлення пройденого шляху, на збір інформації у загальну «скарбничку» опрацьованого, обдуманого, зрозумілого кожному учневі. Мета рефлексії – підсумок, на якому учень не просто зафіксував матеріал, а вибудував смисловий ланцюжок, порівняв способи і методи, застосував у поєднанні зі своїми або іншими установками. Але вчитель повинен вміти варювати між місцем проведення рефлексії на уроці і застосуванням певного виду діяльності. Якщо вчитель цього не вміє, то рефлексія не буде мати реального, фіксованого результату.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що «рефлексія навчальної діяльності» – це здатність учня осмислювати і переосмислювати навчальні дії – свої та однокласників, яка виявляється в уміннях аналізувати, контролювати, оцінювати та коректувати зміст, процес і результат діяльності, що забезпечує суб'єктність школяра в навчанні.

Для ефективного впровадження рефлексії слід чітко класифікувати її за функціональним змістом:

- I. рефлексія настрою та емоційного стану;
- II. рефлексія діяльності;
- III. рефлексія змісту навчального матеріалу [4].

Розглянемо кожний вид рефлексії.

*I. Рефлексія настрою та емоційного стану* використовується на початку уроку для створення позитивного настрою, емоційного контакту з кожним окремо, а також з групою в кінці діяльності для перевірки емоційного стану.

Ресурсними матеріалами для проведення цього виду рефлексії можуть бути картки із зображенням емоційних облич (смайлики), картки емоційно-художнього забарвлення (картини, музичні твори), зображення настрою кольорами тощо.

*II. Рефлексія діяльності* дає можливість осмислити способи та прийоми роботи з навчальним матеріалом, сприяє пошуку найбільш раціональних.

Застосування цього виду рефлексії в кінці уроку оцінює активність кожного учня на різних етапах уроку.

*III. Рефлексію змісту навчального матеріалу* використовують для виявлення рівня усвідомлення змісту вивченого. Ефективний прийом незакінченого речення, тези, оцінки «збільшення» знань і досягнення мети; прийом аналіз суб'єктивного досвіду й досить відомий прийом синквейну, що допомагають у процесі роботи над темою з'єднати старі знання і осмислити нові. Рефлексивна контрольна-оціночна діяльність при організації навчального процесу важлива, оскільки не тільки аналізує результати роботи учнів, але й сам процес роботи, що у свою чергу, передбачає включення кожного учня у взаємоконтроль і взаємооцінку.

Рефлексія за методикою навчання дає можливість чіткіше та виразніше закріпити у свідомості учнів досягнутий результат. Вона спрямована не на кількісний аналіз здобутих знань та умінь, а на якість засвоєних понять учнями. Тобто ключовим моментом є обговорення не кількості сторінок тексту, який запам'ятав учень, а що саме він усвідомив на даному уроці, і як він це розуміє.

Вчителі трудового навчання проводять рефлексію методом колективного обговорення через спеціально підготовлені учителем запитання. Учень, який досяг навіть найменшого результату, завжди готовий його обговорювати. Рефлексія працює завжди, за будь-якого результату, і дає змогу досить раціонально задіяти свідомість учня. Цінність рефлексії полягає в тому, що вона допомагає учням під час обговорень аналізувати та планувати свою діяльність. Досвід показує, що рефлексуючи на уроці, учень поступово навчається прогнозувати та планувати не лише проектну діяльність, але й переносити та реалізовувати ці вміння в повсякденному житті.

Отже, рефлексія дозволяє усвідомити учневі здобуті знання та вміння; навчитися вільніше висловлювати свої почуття як негативні, так і позитивні; набути вміння рефлексувати в реальному житті, усвідомлюючи свої дії та прогнозувати подальші кроки; порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших тощо; навчитися дивитися «вглиб» себе.

Для вчителя систематичне використання етапу рефлексії дає можливість своєчасно побачити реакцію учнів на навчання та внести необхідні корективи в роботу, передбачити та спрогнозувати результат. Тому для того щоб краще організувати свою діяльність та діяльність класу, прискорити процес вдосконалення, розкрити творчий потенціал класу, потрібно впроваджувати рефлексію, оскільки рефлексія як спільна діяльність учнів і вчителя дозволяє вдосконалювати навчальний процес, орієнтуючись на особистість кожного учня.

Подальших досліджень потребує експериментальне вивчення застосування вправ рефлексії на уроках трудового навчання з учнями 5–9 класів.

#### **Список використаної літератури**

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Т. Бусел. – Київ, Ірпінь. – Перун, 2005. – 1728 с.
2. Головкина Е. В. Подведение итогов урока. Рефлексия [Электронный ресурс] / Е. В. Головкина. – Режим доступа : [http://www.ezhva-licey.ru/teachers/nmr/metodich\\_razrabotki/itogi\\_uroka](http://www.ezhva-licey.ru/teachers/nmr/metodich_razrabotki/itogi_uroka).
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. Проф. І. Д. Звереві. – Київ. Сімферополь, Універсум : 2012 – 536 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 446 с.
5. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с.
6. Сушенцева Л. Підвищення активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання / Л. Сушенцева, О. Сушенцев // Рідна школа. – 2000. – № 9. – С. 70–72.
7. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.

РОЗДІЛ V. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ БІОЛОГІЇ, ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА  
ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

УДК 581.5

Задорожна Катерина,  
студентка 11-Бм групи  
Науковий керівник:  
к. б. н. Михалюк І. М.

ТАКСОНОМІЧНИЙ СКЛАД ТА СИСТЕМАТИЧНА СТРУКТУРА ВИЩОЇ ВОДНОЇ ТА  
ПРИБЕРЕЖНО-ВОДНОЇ ФЛОРИ КРЕМЕНЕЦЬКОГО БОТАНІЧНОГО САДУ

У статті подано порівняльний аналіз систематичної структури флори вищої водної та прибережно-водної рослинності Кременецького ботанічного саду. Конспект досліджуваної флори налічує 21 вид, 16 родів, 13 родин, 2 класи та 1 відділ. На його основі здійснено аналіз систематичної структури: склад таксономічних одиниць, їх кількісне класове співвідношення, видову насиченість основних родин і родів.

**Ключові слова:** вища водна та прибережно-водна флора, систематична структура, екологічна класифікація, ботанічний сад, Кременець

*The article presents a comparative analysis of the systematic structure of the flora of the highest water and coastal-water vegetation of the Kremenets Botanical Garden. The summary of the studied flora includes 21 species, 16 genera, 13 families, 2 classes and 1 department. On the basis of it the analysis of the systematic structure: the composition of taxonomic units, their quantitative class relations, species richness of the main families and genera.*

**Key words:** higher water and coastal-water flora, systematic structure, ecological classification, botanical garden, Kremenets

Вища водна рослинність є важливим компонентом рослинного покриву, яка відзначається унікальністю, багатством та має багатофункціональне значення [1]. Вона відіграє важливу роль у підтриманні екологічної рівноваги у водоймах і природних ландшафтах, виступає біологічним фільтром у процесі природного самоочищення водойм та суттєво впливає на хімічні властивості води. Гідрофіти є чутливими індикаторами гідрологічного і термічного режимів водойм, характеризують їх вік, трофічний статус та інші властивості [5].

У нашому дослідженні за основу поняття «вища водна флора» ми взяли тлумачення І. Распопова (1977), В. Панченкова зі співавторами (2006) та С. Ємельянової, які у ньому розуміють сукупність вищих спорових та квіткових водних рослин (водних і повітряно-водних), для яких оптимальним місцезростанням є водне середовище. Вона представлена двома групами – справжньою водною (види, розвиток яких відбувається лише у водному середовищі) та повітряно-водною (види, життєвий цикл яких проходить в умовах змінного гідрорежиму) [3,4].

Систематична структура флори – показник, який висвітлює властивий їй розподіл видів між систематичними категоріями вищого рангу.

Історія досліджень вищої водної рослинності в Україні висвітлена у працях Д. В. Дубини і Ю. Р. Шеляга-Сосонка [1]. Процес вивчення водної флори і рослинності України згаданими авторами умовно поділено на п'ять етапів: перший – флористичний (1870–1900 рр.); другий – еколого-топологічний (1901–1940 рр.); третій – еколого-ценотичний (1941–1970 рр.), четвертий – комплексних досліджень (1970–1990 рр.) і п'ятий – соціологічний (з 1991 р. до теперішнього часу). На першому етапі досліджень праці мали описовий характер. Праці М. К. Срединського (1873), І. Ф. Шмальгаузена (1887), Й. К. Пачоського (1888, 1890, 1897) [1] та інших дослідників цього періоду були присвячені інвентаризації флори окремих територій або водойм. Другий етап тісно пов'язаний з організацією у країні гідробіологічних наукових станцій з метою вивчення водних ресурсів. На цьому етапі було здійснено типізацію заплавлених водойм, розроблені схеми їх заростання та з'ясовано вплив екологічних факторів на розвиток угруповань водної рослинності [1]. Третій і четвертий етапи позначилися виходом праць Д. К. Зерова (1953, 1958, 1967, 1976), І. Л. Корелякової, О. Н. Моляка та Д. В. Дубини, присвячених питанням динаміки водної рослинності, продуктивності, а також класифікації водної рослинності. Важливу роль у пізнанні водної рослинності відіграла монографія «Макрофіти – індикатори изменений природной среды», створена міжнародним колективом європейських дослідників разом з українськими гідроботаніками [1, 2].

На території Кременеччини вищу водну флору досліджував ботанік Віллібальд Бессер, праці якого присвячено питанням систематики рослин та флористики на Волині та Поділлі. Перша двотомна праця В. Г. Бессера (Besser, 1809) присвячена флорі частково Тернопільської і Львівської областей. У ній описано 1215 видів рослин. Доповненням цієї роботи пізніше були публікації А. Завадського (Zawadski, 1835, 1836).

Сьогодні вищу водну та прибережно-водну флору Кременеччини досліджує завідувач відділу фітосозології Кременецького ботанічного саду, к. б. н., Л. Л. Онук. Її коло наукових інтересів – «Екологічні особливості боліт басейну р. Ствига».

Детальний аналіз, структура, динаміка та загрози для вищої водної флори Північного Поділля, та Кременеччини зокрема, висвітлено у численних публікаціях старшого викладача кафедри біології, екології та методики їх викладання КОГПА ім. Тараса Шевченка, к.б.н. І. М. Михалюк.

Активну участь у створенні та поповненні колекції «Раритетних гелофітів» Кременецького ботанічного саду, бере Науковий співробітник відділу квітниково-декоративних рослин, куратор цієї колекції О.І. Скакальська.

Метою наших досліджень було встановлення таксономічного складу та аналіз систематичної структури вищої водної та прибережно-водної флори Кременецького ботанічного саду.

В основу цього дослідження покладено матеріали власних польових розвідок, проведених протягом 2017-2018 рр. на території Кременецького ботанічного саду.

У результаті нашого дослідження встановлено, що вищі водні та прибережно-водні рослини Кременецького ботанічного саду представлені 21 видом. В таксономічному відношенні вони належать до 16 родів, 13 родин, 2 класів та 1 відділу (табл. 1).

Таблиця 1

**Співвідношення окремих таксономічних категорій вищої водної та прибережно-водної флори Кременецького ботанічного саду**

Клас	Родини		Роди		Види	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Magnoliophyta						
<i>Magnoliopsida</i>	6	46,2	8	50	8	38,1
<i>Liliopsida</i>	7	53,8	8	50	13	61,9
<b>Всього</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>16</b>	<b>100</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Як видно із табл. 1, на території ботанічного саду всі види досліджуваної флори (100 %) належать до відділу *Magnoliophyta*.

Найбільшим видовим різноманіттям відзначається клас Однодольних (*Liliopsida*), який налічує 13 видів, що становлять 61,9% від всіх видів досліджуваної флори. Клас *Magnoliopsida* представлений 8 видами (38,1%). Таким чином, кількісне співвідношення дводольних і однодольних становить приблизно 1:2, що є цілком типовим для гідрофільних флор. Як видно із табл.1, на досліджуваній території переважають однодольні, що є характерним для гідрофільних флор усіх ботаніко-географічних областей.

У родинному спектрі, за кількістю видів, перше місце займає *Cyperaceae* – 4 видів (18,9%) Родини *Nymphaeaceae*, *Ranunculaceae*, *Iridaceae*, *Juncaceae*, *Lemnaceae* посідають друге місце у загальному списку, і налічують по два види, що становить по 9,5% від всіх видів флори. Більшість родин – *Polygonaceae*, *Droseraceae*, *Lentibulariaceae*, *Lamiaceae*, *Liliaceae*, *Orchidaceae*, *Poaceae* – представлені є одно видовими та становлять 53,8% від усіх родин (табл. 2).

Таблиця 2

**Кількісний розподіл таксонів вищої водної та прибережно-водної флори Кременецького ботанічного саду**

Ранг	Родина	Кількість родів		Кількість видів	
		Абс.	%	Абс.	%
1.	Лататтєві – <i>Nymphaeaceae</i>	2	12,5	2	9,5
2.	Жовтецеві – <i>Ranunculaceae</i>	2	12,5	2	9,5
3.	Гречкові – <i>Polygonaceae</i>	1	6,25	1	4,8
4.	Росичкові – <i>Droseraceae</i>	1	6,25	1	4,8
5.	Пухирникові – <i>Lentibulariaceae</i>	1	6,25	1	4,8
6.	Губоцвіті – <i>Lamiaceae</i>	1	6,25	1	4,8
7.	Лілійні- <i>Liliaceae</i>	1	6,25	1	4,8
8.	Півникові – <i>Iridaceae</i>	1	6,25	2	9,5
9.	Зозулинцеві – <i>Orchidaceae</i>	1	6,25	1	4,8
10.	Ситникові – <i>Juncaceae</i>	1	6,25	2	9,5
11.	Осокові – <i>Cyperaceae</i>	1	6,25	4	18,9
12.	Тонконогові – <i>Poaceae</i>	1	6,25	1	4,8
13.	Ряскові – <i>Lemnaceae</i>	2	12,5	2	9,5
<b>Всього</b>		<b>16</b>	<b>100</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

**Конспект вищої водної та прибережно-водної флори Кременецького ботанічного саду**

Відділ Покритонасінні - *Magnoliophyta*

Клас Дводольні - *Dicotyledones*

Родина Лататтєві – *Nymphaeaceae*

1. Латаття біле – *Nymphaea alba* L.

2. Глечики жовті – *Nuphar lutea* (L.) Sm.

Родина Жовтецеві – *Ranunculaceae*

3. Капюжниця болотна – *Caltha palustris* L.

4. Жовтець отруйний – *Ranunculus sceleratus* L.

Родина Гречкові – *Polygonaceae*

5. Гірчак перцевий – *Polygonum hydropiper* L.

Родина Росичкові – *Droseraceae*



6. Росичка круглолиста – *Drosera rotundifolia* L.  
Родина Пухирникові – *Lentibulariaceae*
7. Товстянка звичайна – *Pinguicula vulgaris* L.  
Родина Губоцвіті – *Lamiaceae*
8. Вовконіг європейський – *Lycopus europaeus* L.  
Клас Однодольні – *Liliopsida*  
Родина Лілійні – *Liliaceae*
9. Топільдія чашечкова – *Tofieldia calyculata* (L.) Wahlenb.  
Родина Півникові – *Iridaceae*
10. Півники болотні – *Iris pseudacorus* L.
11. Півник різнобарвний – *Iris versicolor* L.  
Родина Зозулинцеві – *Orchidaceae*
12. Скрученик приємний – *Spiranthes amoena* (M. Bieb.) Spreng.  
Родина Ситникові – *Juncaceae*
13. Ситник розлогий – *Juncus effusus* L.
14. Ситник тупопелюстковий – *Juncus subnodulosus* Schrank.  
Родина Осокові – *Cyperaceae*
15. Осока низька – *Carex humilis* Leysser
16. Осока несправжньо-смикавцева – *Carex pseudocyperus* L.
17. Осока пухирчаста – *Carex vesicaria* L.
18. Осока гостра – *Carex acuta* L.  
Родина Тонконогові – *Poaceae*
19. Молінія голуба – *Molinia caerulea* (L.) Moench.  
Родина Ряскові – *Lemnaceae*
20. Ряска мала – *Lemna minor* L.
21. Спіродела багато коренева – *Spirodela polyrrhiza* (L.) Schleid

На основі проведених досліджень встановлено видовий склад вищої водної та прибережно-водної флори Кременецького ботанічного саду, з'ясовано її сучасний стан, характерні риси структури. На досліджуваній території зростає 21 вид гідрофільної флори, що належать до 16 родів і 13 родин.

Кількісне співвідношення дводольних і однодольних становить приблизно 1:2, що є цілком типовим для гідрофільних флор. На досліджуваній території переважають однодольні, що є характерним для гідрофільних флор усіх ботаніко-географічних областей.

Перелік та аналіз вищої водної та прибережно-водної флори Кременецького ботанічного саду є лише результатом підбиття підсумків на даний момент і відкритий для наступних досліджень.

#### Список використаної літератури

1. Дубина Д. В. Вища водна рослинність / Д. В. Дубина. – К. : Фітосоціоцентр, 2006. – 412 с.
2. Макрофиты – индикаторы изменений природной среды // Д. Дубына, С. Гейны, З. Гроудова, и др.; [ответств. ред. С. Гейны, К. Сытник]. – Киев : Наук. думка, 1993. – 434 с.
3. Папченков В. Г. Рекомендуемые для использования общие понятия гидробиологии / В. Г. Папченков, А. В. Щербаков, А. Г. Лапиров // Материалы. VI Всероссийской школы-конференции по водным макрофитам. – Борок-Рыбинск, 2006. – С. 377–378.
4. Распопов И. М. Макрофиты, высшие водные растения (основные понятия) / И. М. Распопов // Первая Всесоюз. конф. по высшим водным и прибрежно-водным растениям : тезисы докл. – Борок, 1977. – С. 91–94.
5. Чорна Г. А. Флора водоемів і боліт Лісостепу України. Судинні рослини / Г. А. Чорна. – К. : Фітосоціоцентр, 2006. – 184 с.

УДК 504.453

Кок Надія,  
студентка 11-Бм групи  
Науковий керівник:  
к. б. н., доцент Зінковська Н. Г.

#### ПРОБЛЕМА ЗАБРУДНЕННЯ МАЛИХ РІЧОК

У статті розглянуто поняття «мала річка» та особливості малих річок, антропогенний вплив на води ріки, розкрито основні типи забруднення малих річок, поширення забруднення та його вплив на складові прісноводних екосистем.

**Ключові слова:** малі річки, гідробіоти, забруднення.

The article considers the concept of «small river» and features of small rivers, anthropogenic impact on rivers, reveals the main types of pollution of small rivers, the spread of pollution and its impact on the components of freshwater ecosystems.

**Key words:** small rivers, hydrobionts, pollution.

Постановка проблеми. Забруднення водного середовища на сучасному етапі є одним із головних факторів патології гідробіонтів [6, 7, 12]. Особливо цей вплив помітний на малих річках України, які дуже тісно пов'язані з навколишнім ландшафтом. На малих річках, що розташовані в умовах одного ландшафту і мають невеликі витрати води, дія природних та антропогенних факторів проявляється швидше і виразніше. Малі річки особливо чутливі до забруднення стічними водами промислових підприємств, сільськогосподарського та комунального виробництва. Тому кожен вид впливу на ландшафти водозбору призводить до зміни екологічного стану річок [1, 2, 9, 10].

Мета роботи – визначення стану забруднення малих річок України.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Питанням забруднення малих річок у своїх працях піднімали різні науковці, зокрема: А. Є. Гай, В. А. Гроза, Л. М. Зуб, С. І. Дорогунцов, О. І. Соколовський, І. Л. Суходольська, А. І. Томільцева [1, 8, 9, 10]. Праці названих та інших авторів мають важливе наукове та практичне значення.

Виклад основного матеріалу. Малі водотоки і річки формують водні ресурси і є невід'ємною частиною природних ландшафтів, а їх екологічний стан впливає на якість води та повноводдя великих річок [11].

Думки спеціалістів щодо вихідного розміру малої річки неоднакові. Одні пропонують класифікувати їх, виходячи з довжини, інші – з площі, з якої річка збирає воду, або залежно від витрат води, яку спроможне пропустити русло річки і т. д. У США, наприклад, до категорії «мала річка» відносять водотоки з площею водозбору від 400-600 км<sup>2</sup> у гірських і до 2000-4000 км<sup>2</sup> у рівнинних районах, в Росії площа водозбору не має перевищувати 2 000 км<sup>2</sup>, а довжина – 250 км для рівнинних районів [2].

В Україні існує два кількісних критерії, відповідно до яких річки класифікують за розмірами. За критерієм, в основу якого покладено площу водозбору, до категорії «мала річка» віднесені водотоки з площею басейнів не більше 2000 км<sup>2</sup> за умови, що річка розташована в одній фізико-географічній зоні з властивим для неї гідрологічним режимом. За критерієм, що базується на довжині водотоку, до малих належать річки, довжина яких не перевищує 100 км [5].

Відповідно до Водного кодексу України (ст. 79) в нашій країні до категорії «мала річка» віднесені річки з площею водозбору до 2000 км<sup>2</sup>.

Малі річки містять у собі основну масу запасів прісних вод України і відіграють величезну роль в економіці проживаючого в їх басейнах населення. За оцінками спеціалістів, вони формують 60% сумарних водних ресурсів України. На Поліссі і в Лісостепу зосереджено 60% водних ресурсів цих річок, у Карпатах – близько 25%, у Степу – близько 12% [4].

Малі річки мають ряд особливостей, які необхідно враховувати при розробці заходів їх раціонального використання та охорони. Перша з них – яскраво виражена залежність водності, гідрологічного режиму і якості води малих річок від стану поверхні водозбору, значення якого у ряді випадків буває важливішим, ніж кліматичні та погодні фактори.

Гідрологія, гідрохімія, склад біоценозів, процеси біопродуктивності і самоочищення, якість води малої річки практично повністю залежать від стану водозбірної площі, від процесів, що переважають на суходолі в зонах їх басейнів. Внаслідок цього всі основні характеристики водозбору малої річки – лісистість, заболоченість, зволоженість території, частка орної площі, наявність чинників забруднення, меліоративні роботи – обов'язково враховують при гідрологічних розрахунках і санітарно-гідробіологічних прогнозах, а також при плануванні різних природоохоронних заходів.

Друга, не менш важлива особливість – це та, що малі річки є початковою ланкою річкової мережі, і всі зміни у їх режимі, безперечно, позначаються на всьому гідрографічному ланцюгу [4].

Зростання антропогенного навантаження та глобальне забруднення прісноводних екосистем призводить до суттєвих змін їх характеристик і спонукає біосистеми, які входять до їх складу, до істотних структурно-функціональних перебудов у нових умовах трансформованого середовища їх існування, що вимагає від них низки відповідних адаптивних реакцій різного рівня і складності.

Надходження у внутрішні водойми нафтопродуктів, пестицидів, синтетичних поверхнево-активних речовин, важких металів, аміаку, органічних речовин призводить до акумулювання їх гідробіонтами та передачі по харчових ланцюгах. Значно впливають на життєдіяльність гідробіонтів комунальні, сільськогосподарські та промислові стоки, в яких значення вмісту даних токсикантів перевищує допустимі норми рибогосподарських ГДК. Крім того, із стоками у рибогосподарські водойми потрапляє значна кількість сполук азоту і фосфору, що приводить до евтрофікації водойм та зниження рН середовища. Вищевказані токсиканти, мікробне та вірусне забруднення внутрішніх водойм здатні негативно впливати на всі ланки метаболізму водних організмів призводячи як до сповільнення росту та розвитку промислових прісноводних риб так і до зниження якості рибної продукції, що в свою чергу погіршує стан здоров'я її споживачів [1, 4].

Основним джерелом постачання води у водойми рекреаційного та рибогосподарського призначення України є атмосферні опади та ґрунтові води. Частина їх попадає у водойму, безпосередньо випадаючи на поверхню води, інша частина – у вигляді силового стоку – після короткочасного контакту з поверхнею ґрунту. А ще значна кількість води живить водойми з ґрунту – це підземні ґрунтові та артезіанські води.

Води, які впадають у водойми вносять в них різноманітні забруднення [8]. Так, з атмосферними опадами у водойму потрапляють забруднення, які викидаються в повітря промисловими підприємствами, котельнями та транспортом. Найчастіше це оксиди сірки, азоту, фосфору, вуглецю, свинцю, органічні речовини.

Другим фактором формування хімічного складу води, котра попадає в став, стікаючи з берегів, є вимивання з поверхні ґрунту переважно неорганічних солей (сульфати, хлориди, карбонати і бікарбонати кальцію, магнію) і органічних сполук (рештки живих організмів і рослин у вигляді гумінових компонентів

ґрунту, нафтопродукти та ін.). Одним із найпоширеніших шкідливих забруднень поверхневих вод є азотовмісні сполуки. Вони потрапляють у воду річок, а далі – в стави в основному з ґрунту, де нагромаджуються при надмірному застосуванні різних агрохімікатів і органічних добрив в сільському господарстві. В процесі їх взаємоперетворень (нітрифікації, денітрифікації) утворюються шкідливі для природи і людини нітрати, нітрити і аміакові сполуки [1, 5].

Додатковим джерелом забруднення є вплив таких антропогенних факторів як: випускання неочищених і недостатньо очищених стічних вод комунального та промислового походження, стоки з невлаштованих територій промислового і сільськогосподарського використання у водні об'єкти, які постачають воду для водойм рекреаційного та рибогосподарського призначення.

Діяльність населення, пов'язана з відпочинком, спортом і туризмом на акваторії і побережжі водойм, меншою чи більшою мірою, прямо чи опосередковано, також впливає на якість води і водні екосистеми. Виходячи з цього, одні автори вважають, що зони відпочинку є тільки фактором ризику щодо забруднення водних об'єктів, інші відносять рекреацію до групи основних антропогенних факторів, які негативно впливають на санітарний стан водойм [1].

Водні об'єкти України забруднені, основним чином, пестицидами сполуками азоту, нафтопродуктами і важкими металами [10].

Відомо, що дія вищезазначених токсичних сполук супроводжується, як правило, метаболічними порушеннями в організмі гідробіонтів та розвитком захворювань.

Особливості урбанізації, які визначають специфічні риси водокористування, і зміни, що вносяться в гідрологічний цикл, зумовлені органічним зв'язком урбанізації з розвитком промислових комплексів, систем комунікацій, підприємств сфери обслуговування.

Вплив урбанізації на елементи гідрологічного циклу, водні ресурси, режим та якість вод визначається трьома основними напрямками:

1. залученням у водообіг для задоволення потреб міського населення і промисловості великої кількості води, яка у багатьох випадках перевищує місцеві водні ресурси;
2. докорінною зміною і перетворенням ландшафту, що порушує природні співвідношення елементів водного балансу – опадів, стоку і випаровування;
3. кліматичними змінами, пов'язаними з тепловим забрудненням повітряного басейну, зміною циркуляції повітря.

Навіть тільки вирішення проблеми водокористування в таких масштабах, скид промислових стічних і забруднених зливових вод в річки та водойми викликають істотні зміни їх гідрологічного і гідохімічного режиму. Не менші зміни спричиняють і порушення ландшафту, зумовлені будівництвом житлових і господарських споруд, покриттям асфальтом вулиць, шляхів, площ, створенням водопровідної, дренажної і каналізаційної мереж, які приводять до докорінного перетворення процесу інфільтрації, поверхневої акумуляції води, а отже, режиму стоку і співвідношення між його поверхневою і підземною складовими [1, 11].

Засипання малих річок, струмків, ярів, створення штучних водойм також є причиною зміни природного водного режиму території. Порушення природних шляхів ґрунтового стоку, втрати води в системі водопостачання і каналізації, наявність твердого покриття, що перешкоджає випаровуванню ґрунтових вод, значно змінює структуру водного балансу.

Найбільш поширені забруднювачі вод малих річок представлені такими сполуками як фосфати, детергенти, нітрати та нітрити, а також сполуки важких металів.

Не менш важливим джерелом насичення води біогенними елементами, зокрема фосфором, є донині відкладення. Наприклад, під час шторму за добу з 1 м<sup>3</sup> дна Кременчуцького водосховища у воду потрапляє 1-9 мг мінерального фосфору [10].

Із розвитком сучасної агротехніки до 2% фосфорних добрив, які вносяться в ґрунт (а при неправильному і неакуратному використанні – ще більше), змивається у водойми ґрунтовими, дощовими і талими водами. За довготривалого застосування великих доз добрив виніс фосфору із ґрунту з поверхневим стоком може збільшуватись внаслідок накопичення цього елемента у верхньому шарі ґрунту. За матеріалами різних країн виніс фосфору може досягати 20-50 кг/га. В Швейцарії кількість фосфору і азоту, які попадають в ріки з поверхневим стоком, дорівнює загальній кількості забруднень, які вносяться усіма стічними водами з населених міст і промислових підприємств [10].

Велике значення має забруднення вод детергентами (синтетичними миючими засобами, до складу яких входять солі неорганічних кислот, фосфати). Детергенти покривають поверхню водойм шаром поверхневої плівки. Вона зменшує випаровування, що викликає підвищений прогрів поверхні води. Утворення плівки перешкоджає надходженню кисню у воду і виділенню вуглекислого газу із води у повітря протягом тривалого часу. Детергенти також поглинають частину ультрафіолетового проміння. Вони практично не окислюються і знижують співвідношення біологічної потреби кисню, у зв'язку з чим є сильною отрутою для біоти. Так, в концентраціях вище 0,5–25 мг/дм<sup>3</sup> детергенти викликають загибель бокоплавів і багатьох риб [2].

Головними джерелами нітратів у воді є органічні речовини, а також промислові та сільськогосподарські скиди. Додаткова кількість нітратів потрапляє у воду з оксидами азоту, які утворюються при грозових розрядах. Азот також є компонентом білків, тому при їх розкладанні утворюються аміак, нітрити і нітрати [3, 9].

Нітрати періодично утворюються в атмосфері при грозових явищах. Під впливом сильних розрядів азот сполучається з киснем і утворює оксиди NO<sub>2</sub> і N<sub>2</sub>O<sub>3</sub>.

Нітрати служать одним із показників забруднення вод і, крім цього, цей компонент володіє токсичністю. Як правило, концентрація  $\text{NO}_3^-$  в поверхневих водах близько 1 мг/л, оскільки тільки незначна частина нітратів потрапляє в воду з ґрунту.

Підвищений вміст нітратів указує на погіршення санітарного стану водойми. Амплітуда сезонних коливань може служити одним із показників евтрофікації водойми і ступеня її забруднення органічними азотовмісними речовинами, що надходять з побутовими і сільськогосподарськими стічними водами. Підвищена концентрація нітратів указує на давній термін забруднення [9].

Аміак – серйозний забруднювач вод, загрозливий водному населенню. Він потрапляє в природні системи з декількох джерел, включаючи сільськогосподарські та індустріальні відходи, а також і недостатньо окислені побутові стічні води. Аміак також є продуктом природного біологічного розкладання різних азотовмісних органічних речовин [9].

Розчинений у воді аміак при окислюванні киснем повітря під впливом бактерій *Nitrosomonas* і *Nitrobacter* поступово перетворюється в азотисту, а потім в азотну кислоту [3, 9].

Гранично допустима концентрація (ГДК) для іонів амонію складає 2 мг/л.

Зростання вмісту важких металів у водному середовищі в свою чергу призводить до надмірного акумулювання їх водними організмами, що обумовлює порушення нормального функціонування метаболічних систем у їх організмах. Ускладнюється оцінка стану забруднення водного середовища важкими металами і тим, що їх токсичність зазнає моделюючого впливу температури, рН середовища, іонної сили розчину, вмісту кисню, присутності хелатуючих агентів, характеру живлення організму та ще цілого ряду зовнішніх та внутрішніх факторів [10, 12].

Сполуки металів, входячи до складу водних організмів, визначають їх фізіологічні функції, а також є регуляторами багатьох біохімічних процесів. Тому нормальне функціонування гідробіонтів визначається наявністю оптимальної кількості металів, формою знаходження та специфікою їх міграції в водних екосистемах. В свою чергу склад води формується під впливом сукупності природних та антропогенних факторів [1].

Більшість річок України, крім гірських річок Криму і Карпат, що знаходяться в відносно задовільному стані, можна віднести до забруднених і дуже забруднених іонами важких металів. Наприклад, у притоках Західного Бугу концентрація шестивалентного хрому часом перевищує ГДК від 10 до 50 разів. Басейн річки Південний Буг забруднений сполуками міді, цинку, марганцю й шестивалентного хрому. Середні їх концентрації, як правило, сягають 10 ГДК [1, 10].

Хімічний склад води малих річок формується за впливу цілої низки чинників, серед яких сезонний та антропогенний відіграють домінуюче положення. У весняний сезон ряд гідрохімічних характеристик (рН, твердість води, концентрації іонів  $\text{NO}_2^-$ ,  $\text{NH}_4^+$ ,  $\text{Cl}^-$  та металів) мають нижчі значення порівняно з літнім, що насамперед обумовлюється підвищенням рівня води (весняний паводок). Визначення стану забруднення малих річок є основою для оцінки прісноводних екосистем та подальшого контролю забруднення.

#### Список використаної літератури

1. Гай А. Є. Малі річки України: екологічні проблеми та перспективи збереження / А. Є. Гай, В. А. Гроза // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: Біологія. – 2010. – № 2 (43). – С. 75–77.
2. Гареев Э. А. Специфика влияния прудов и малых водохранилищ на качество речных вод и экологические условия в водных объектах / Э. А. Гареев // Экологические проблемы современности. Часть I. – Уфа, 2001. – С. 33–38.
3. Грюк И. Б., Суходольская И. Л. Статья «Содержание неорганических соединений азота в воде малых рек с разным уровнем антропогенной нагрузки» <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/1213-2012-02-12-4-24-00>.
4. Дорогунцов С. І. Водні ресурси України (проблеми теорії та методології) / Рада по вивченню продуктивних сил України НАН України. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. – 227 с.
5. Кукурудза С. І. Гідроекологічні проблеми суходолу / С. І. Кукурудза. – Львів: Світ, 1999. – 232 с.
6. Лукьяненко В. И. Иммунология рыб / В. И. Лукьяненко. – М.: Агропромизд., 1989. – 268 с.
7. Минеев А. К. Некоторые гистологические нарушения гонад у головешки-ротана (*Perccottus gleni* idibowski, 1877) и бычка-кругляка (*Neogobius melanostomus* pallas, 1814) Саратовского водохранилища / А. К. Минеев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2009. – Т. 11, № 1. – С. 185–191.
8. Соколовський О. І. Екологія Тернополя в цифрах і фактах на межі тисячоліть: міський екологічний бюлетень / О. І. Соколовський, В. І. Кордубан. – Тернопіль: Мальва-ОСО, 2001. – № 4. – 176 с.
9. Суходольська І. Л. Сезонна динаміка вмісту сполук нітрогену у водних екосистемах малих річок Рівненщини / І. Л. Суходольська, І. Б. Грюк, В. В. Грубіно // Наук. зап. Терноп. нац. пед. Ун-ту. Сер. Біол., 2014. – № 1 (58). – С. 61–71.
10. Томільцева А. І. Сучасний екологічний стан малих річок України / А. І. Томільцева, Л. М. Зуб // Участь громадськості у збереженні малих річок України. Матеріали загальнонаціонального семінару і Першої робочої зустрічі Української річкової мережі. – К.: WetlandsInternational, 2003. – С. 13–19.
11. Хімко Р. В. Структурно-функціональні зв'язки ландшафтних комплексів річок з їх руслами та заплавами / Р. В. Хімко, О. Р. Хімко // Участь громадськості у збереженні малих річок України. Матеріали

загальнонаціонального семінару і Першої робочої зустрічі Української річкової мережі. – К.: WetlandsInternational, 2003. – С. 23–25.

12. Balasubramanian P.. Biochemical and histopathological changes in certain tissues of *Oreochromis mossambicus* (Trewaves) under ambient urea stress / P. Balasubramanian, T. S. Saravanan, M. K. Palaniappan // Bull. Environ. Contam. and Toxicol. – 1999. – 63, No. 1. – S. 17–124.

УДК 37.033

*Лазарець Алла,  
студентка 11-Бмз групи  
Науковий керівник:  
к. б. н. Гурська О. В.*

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ**

Стаття присвячена розкриттю особливостей, шляхів та принципів формування екологічної компетентності учнів на уроках біології як важливого чинника розвитку екологічної культури та екологічної освіти підростаючих поколінь.

**Ключові слова:** екологічна компетентність, екологічні знання, екологія, біологія, екологічна культура, екологічна освіта.

The article is devoted to the disclosure of the peculiarities, ways and principles of forming the ecological competence of students at the lessons of biology as an important factor in the development of ecological culture and ecological education of younger generations.

**Key words:** ecological competence, ecological knowledge, ecology, biology, ecological culture, ecological education.

Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті визначає екологічний напрям у числі пріоритетних. Екологічно орієнтована освіта підростаючого покоління стає необхідною запорукою для ефективного визначення і розв'язання екологічних проблем в Україні. Основною метою освітньої доктрина визначає серед інших формування екологічної культури учнів.

Державними стандартами базової і повної середньої освіти в освітній галузі «Природознавство» ставиться мета усвідомлення учнями способів діяльності і ціннісних орієнтацій, які дають змогу цивілізовано взаємодіяти з природним середовищем. У змісті освітньої галузі «Природознавство», так само як і навчальних програмах предметів природничо-наукового циклу, зокрема, у старшій школі, серед інших складових компонентів наукового мислення ставиться безпосереднє завдання формування екологічного мислення та екологічної культури учнів [1].

Таким чином, формування екологічної компетентності в учнів стає надзвичайно актуальним.

Життя людини тісно пов'язане з природою, яка завжди була для неї джерелом матеріальних і духовних сил. Але сьогодні людство зіткнулося з безліччю проблем, викликаних споживацьким ставленням людини до природи і пов'язаних з низьким освітнім рівнем населення. Наукові оцінки глобальної сучасної екологічної ситуації не оптимістичні. Вони змушують замислюватися кожну розумну людину, яка вболіває за майбутнє своїх дітей, онуків, всієї планети. Саме тому так важливо здійснювати формування основ екологічної компетентності в учнів, формувати особистість, яка вміє жити в гармонії з природою, відчувати себе її часткою, для якої нормою життя є дбайливе ставлення до неї, починаючи з раннього дитинства [5]. Виходячи з актуальності означеної проблеми, зі всією гостротою постає питання про поліпшення екологічного виховання підростаючого покоління.

Завдання дбайливого ставлення до природи означені в Конституції України: «кожен зобов'язаний не заподіювати шкоду природі». У Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» йдеться про те, що необхідно «формувати екологічну культуру людини в гармонії її відносин з природою» [1]. Метою освітньої галузі «Природознавство» є формування в учнів природничо-наукової компетентності як базової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкової складової загальної культури особистості і розвитку її творчого потенціалу.

Мета даної публікації – з'ясувати значення, шляхи та методи формування екологічної компетентності учнів під час вивчення шкільного курсу «Біологія».

Нині екологічну освіту й виховання розглядають як аспект гуманізації шкільної освіти, що передбачає засвоєння суспільних духовних цінностей, оскільки духовність немислима без усвідомлення єдності людини й природи. Це почуття є органічним для гармонійно розвиненої особистості, а його брак означає неповноцінність людини як члена суспільства, оскільки є першопричиною хижачького ставлення до природи. Результатом екологічного виховання є формування екологічної культури кожної людини й суспільства загалом.

Екологічна компетентність – здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, за якої набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення, виконувати відповідні дії, нести відповідальність за прийняті рішення, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля. На відміну від екологічної культури, яка може стосуватися як спільноти, так і окремої особистості, екологічна компетентність, як і компетентність загалом, стосується лише певної особистості.

Набуття компетентності об'єднує нормативний, когнітивний, емоційний, аксіологічно-мотиваційний і практичний компоненти, забезпечує на їх основі екологічну рівновагу у відносинах з природою, попереджає екологічно небезпечні ситуації [5].

Екологічна компетентність виявляється в систематичному прийнятті рішень щодо врахування екологічних наслідків власної діяльності, що чинить певний вплив на довкілля. Якщо цей вплив буде позитивним, він не порушить крихкої динамічної рівноваги у біосфері. Основою екологічної компетентності є екологічні знання, досвід практичної діяльності в довкіллі.

Екологічна вихованість – це єдність екологічної свідомості та екологічної поведінки. На формування екологічної свідомості впливають екологічні знання й переконання. Екологічні знання здобуваються на уроках біології і, розширюючись й уточнюючись протягом багатьох занять, перетворюються на переконання в необхідності жити в гармонії з природою. Екологічна освіта і виховання покликані забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, сформуванню прагнення і вміння брати активну участь в охороні й поліпшенні навколишнього середовища. Екологічна освіта і виховання дасть можливість учням в систематичному прийнятті рішень щодо врахування екологічних наслідків власної діяльності, що чинить певний вплив на довкілля.

Екологічне виховання безпосередньо пов'язане з екологічною освітою. Екологічна освіта – це елемент загальної освіти, спрямований на засвоєння учнями наукових основ взаємодії суспільства й природи для формування усвідомлення тісного взаємозв'язку всіх природних і соціальних процесів, необхідності захисту довкілля та його поліпшення, раціонального природокористування.

Екологічна освіта нині розвивається на принципах єдності, історичного взаємозв'язку природи й суспільства, соціальної зумовленості відносин людини й природи, гармонізації цих відносин. Багатоаспектність взаємодій суспільства й природи визначає основні принципи екологічної освіти та виховання:

- міждисциплінарний підхід у формуванні екологічної культури школярів;
- цілеспрямованість, систематичність і безперервність спілкування школярів із довкіллям у процесі пізнавальної, ігрової, трудової та інших видів діяльності;
- єдність інтелектуального та емоційно-вольового начал у діяльності учнів із вивчення й поліпшення стану довкілля;
- взаємозв'язок локальних, регіональних і глобальних екологічних проблем;
- прогностичність, що передбачає відповідальність за збереження середовища життя для майбутніх поколінь.

Набуті екологічні знання є власним надбанням особистості, вони формуються під впливом екологічної інформації. Таку інформацію учні дістають на заняттях із природничих предметів [2], значною мірою звичайно на уроках біології. Адже з усіх природничих наук саме біологія має з екологією найбільш тісні зв'язки. Наприклад, на уроках біології школярі дізнаються про необхідність збереження рослин і тварин, що занесені до Червоної книги України (зокрема, про збереження першоцвіту, який щовесни знищується тоннами); на уроках хімії – про перенасичення ґрунтів та природних водойм нітратами від невмілого користування добривами, забруднення довкілля продуктами хімічної і нафтохімічної промисловості; на уроках фізики – про спроби побудови атомних електростанцій у сейсмічно активних зонах (на щастя прийдешніх поколінь, припинено будівництво такої станції в Криму); на уроках географії – про випадки нераціонального використання природних ресурсів, виснаження малих річок, обвали ґрунту тощо [3].

Сьогодні розв'язок суперечностей між потребами людини і можливостями природи здійснений лише за умови зміни всієї системи цінностей людини, її екологічної компетентності й екологічної культури загалом, формування якої в молоді набуває дедалі більшого значення. Нині спостерігається нова парадигма взаємодії людини з довкіллям – парадигма спілкування, ідеї рівного партнерства у взаємозв'язку біосфери та інтелектуальної сфери – ноосфери («ноос» – розум). За сучасними уявленнями, ноосфера – це сфера гармонійної взаємодії природи і суспільства, у межах якої розумна діяльність стає головним, вирішальним чинником розвитку біосферних процесів. Перехід до ноосфери – ідеальний варіант майбутнього, в основі якого лежить гармонізація відносин між біосферою та господарською діяльністю людини. Для цього необхідно набуття людиною у процесі навчання екологічної компетентності, значна ціннісна перебудова екологічної свідомості людей, зміна споживацьких настроїв на духовні, естетичні, пізнавальні мотиви відносно довкілля [3]. Результатом набуття екологічної компетентності підростаючим поколінням є розуміння первинності законів природи щодо соціальних законів, усвідомлення зростання взаємозалежності і взаємовпливу природи і суспільства, особистої відповідальності за екологічні проблеми не лише свого освітнього простору, свого регіону, а й світу загалом (глобальне сприйняття).

В основних орієнтирах виховання учнів 1–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів зазначено, що ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання і виявляється у таких ознаках:

- усвідомленні функцій природи в житті людини та її самоцінності;
- почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них;
- здатності особистості гармонійно співіснувати з природою;
- поводитися компетентно, екологічно-безпечно;
- критичній оцінці споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, появи екологічної кризи;

- вмінні протистояти проявам такого ставлення доступними способами;
- активній участі у практичних природоохоронних заходах;
- здійсненні природоохоронної діяльності з власної ініціативи;
- посиленому екологічному просвітництві.

Учням корисно й цікаво знати про біологічні процеси, що відбуваються в оточуючому їх середовищі, як вони впливають на природу, та на здоров'я людини.

Шкільною програмою з біології передбачено, що програмовий матеріал має чітко виражене екологічне спрямування. Насамперед це стосується висвітлення глобальних екологічних проблем:

- забруднення навколишнього середовища техногенними речовинами;
- нестача сировини;
- радіаційне забруднення середовища;
- руйнування озонового «екрана» Землі;
- кислотні опади й смоги;
- зменшення лісових площ;
- парниковий ефект;
- спустошення земель;
- порушення екологічних функцій Світового океану;
- зменшення біологічної розмаїтості;
- збільшення рівня захворюваності людей [4].

Екологічна складова біологічної освіти у програмі представлена екологічними проблемами рослинного і тваринного світу, також розглядається вплив людини та її діяльність на організми. Належна увага приділяється впливу біологічних чинників на здоров'я людини, пояснюється згубна дія алкоголю, наркотичних речовин, тютюнопаління.

Вивчення біології спрямоване також на формування життєвої і соціальної компетентностей учнів, зокрема їх екологічної культури, навичок збереження рідкісних видів рослин та тварин, їх значення для природи і життя людини.

Аналізуючи шкільну програму з біології, бачимо, що екологічні питання проходять через всі теми курсу. Вивчення біології починається в 6 класі з ознайомлення з царствами живої природи – Рослини, Гриби, Дроб'янки, й провідною екологічною проблемою курсу є збереження різноманітності видів кожного з царств. Сутність даної проблеми полягає в суперечності між необхідністю використання організмів і територій, які вони займають, та обмеженими можливостями виживання організмів та їх угруповань у нових умовах. У зв'язку з цим теоретичною основою комплексу заходів зі збереження різноманітності видів є закономірність фізіологічних процесів живлення, дихання, виділення зеленої рослини [5]. Основним теоретичним поняттям, що дає змогу обґрунтувати як ресурсне значення рослин, так і їхню роль у доквіллі, є фотосинтез.

У курсі біології 7 класу провідною екологічною проблемою є збереження різноманітності видів царства Тварини. Теоретичні концепції, на основі яких розкриваються сутність проблеми й шляхи її розв'язання, містять елементи екології угруповань та екології популяцій. У цьому класі поглиблюються поняття «жива природа», «різноманітність видів», «царства природи», «ланцюги живлення», «автотрофи», «гетеротрофи», «антропогенні фактори», «охорона природи».

У курсі біології 8 класу центральною екологічною проблемою є захист здоров'я людини від негативних наслідків антропогенної діяльності. Суть проблеми полягає в запобіганні порушенням пристосувальних функцій організму, які загрожують розладами здоров'я аж до захворювань у нових умовах існування: підвищення фонового рівня шумів, вібрацій, електромагнітних полів, радіоактивного випромінювання тощо [6]. Проблема збереження здоров'я людини усвідомлюється на основі оволодіння знаннями про гіподинамію та необхідність збільшення навантажень на опорно-рухову систему, розвиток серцевої недостатності через перенапруження нервової системи й негативні емоції, патологічні зміни в органах дихання внаслідок хімічного забруднення повітря тощо.

Усвідомленню проблеми захисту здоров'я людини від негативних наслідків антропогенної діяльності сприяє розкриття її взаємозв'язку з глобальними екологічними проблемами, до яких належать: зростання чисельності населення Землі й пов'язана з цим нестача продовольства; збільшення захворюваності; дедалі сильніший руйнівний антропогенний вплив на природу.

У процесі вивчення розділу «Біологія людини» формується поняття «здоровий спосіб життя», що безпосередньо пов'язане з поняттям «екологія людини». Це передбачає засвоєння учнями профілактичних принципів, підвищення культури праці, побуту, відпочинку, споживання, поведінки тощо [6].

У курсі біології 9 класу однією з основних екологічних проблем є керована еволюція – виникнення під впливом антропогенних факторів нових напрямів природного добору, що може мати непередбачувані катастрофічні наслідки. Перед людиною стоїть завдання – навчитися керувати чисельністю популяцій, зменшувати інбридинг (близькоспоріднене схрещування) під час розведення диких видів у неволі, визначити мінімальний рівень чисельності видів, що зникають, уточнити напрям і швидкість еволюції видів у умовах дії антропогенних факторів. Основна теза полягає в тому, що жива природа, вся різноманітність видів – необхідна умова існування людства, оскільки саме жива природа визначає естетичні й гігієнічні параметри середовища, є основним джерелом продуктів харчування й ресурсів.

У зазначеному курсі даються знання про різноманітність видів, що визначають тенденції еволюції і розвиток природних угруповань, унікальність і принципову незамінність кожного виду як продукту еволюції,

особливу цінність реліктів та ендеміків. Екологічна небезпека вбачається в загрозі зменшення видової різноманітності, спонтанної загибелі угруповань.

Теоретичні концепції біологічної організації, еволюції, антропогенезу розкриваються як наукові основи керування еволюцією. В 10–11 класах провідною є також теоретико-екологічна проблема ноосфери, яка розглядається через основну суперечність у взаємодії суспільства й природи: з одного боку, зменшення людиною безпосередньої залежності від стихійного прояву сил природи, а з іншого – дедалі тісніший взаємозв'язок людини з природою [3]. Ця суперечність має об'єктивні біологічні аспекти, які розкривають сутність екології людини: прискорені темпи перетворення середовища життя й повільний темп природної еволюції; необмеженість прогресу людини в духовній сфері на основі соціального успадкування й відносна обмеженість фізичного прогресу на базі генетичного успадкування; безмежність зміни природи й обмеженість біологічних можливостей людини пристосовуватися до умов природного середовища. Екологічна небезпека вбачається в порушенні процесів самоочищення біосфери, зменшенні площ лісів і зелених насаджень, непередбачуваній зміні напрямів природного добору. До антропогенних факторів відносяться всі види діяльності людини, що спричиняють як позитивні, так і негативні зміни в навколишньому природному середовищі.

Раціональне природокористування вивчається на прикладах інтенсивних технологій вирощування культур, застосування досягнень генної та клітинної інженерії, які дають змогу оптимізувати процеси вироблення лікарських препаратів, створення нових високопродуктивних сортів рослин і порід тварин, стійких до захворювань і несприятливих кліматичних умов.

Природоохоронні заходи, в тому числі збереження генетичного фонду планети за допомогою необхідної кількості заповідників, заказників, природних парків, характеризуються як акти національного й світового значення [2].

Формування морально-екологічних понять є однією з умов ефективності екологічної освіти й виховання. Для цього необхідне залучення учнів до різних видів діяльності: навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, туристично-краєзнавчої, пропагандистсько-просвітницької, природоохоронної тощо. Слід зазначити, що тільки за органічного поєднання різних видів діяльності можна забезпечити розв'язання всіх завдань екологічної освіти й виховання учнів.

Доцільність будь-якої з форм екологічної освіти й виховання визначається дидактичною метою, змістом, методами навчальної діяльності та обсягами конкретної природоохоронної роботи учнів у довкіллі [6].

Отже, екологічна освіта і виховання покликані забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, сформуванню прагнення і вміння брати активну участь в охороні й поліпшенні навколишнього середовища.

У зв'язку з цим виникає необхідність суттєвого удосконалення змісту навчального процесу, створення відповідних педагогічних умов для екологічного виховання школярів, відбору оптимальних форм, методів і прийомів навчання екології. Екологія життєво необхідна світу, вона стала частиною нашого життя, і від уже зроблених страшних помилок врятувати може лише вона. Таким чином, шкільний курс біологія має всі можливості для формування екологічної культури учня.

#### **Список використаної літератури**

1. Маршицька В. В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи / В. В. Маршицька // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Київ, 2005. – Кн. 2. – Вип. 8. – С. 20–24.
2. Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти / О. О. Колонькова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський, 2007. – Вип. 10. – Т. 1. – С. 379–387.
3. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу : дис. доктора пед. Наук : 13.00.01 / Світлана Вікторівна Шмалей. – К., 2005. – 479 с.
4. Пустовіт Н. А. Особистісно орієнтовані технології екологічного виховання підлітків / Н. А. Пустовіт // Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія : педагогіка і психологія. – 2001. – Випуск 5. – С. 59–62.
5. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. – К., 2008. – 64 с.
6. Прокопенко О. Екологічне виховання у процесі вивчення біології / О. Прокопенко, Т. Демидова // Рідна школа. – 2005. – № 3. – С. 72–75.



## АЛЕЛОПАТИЧНА АКТИВНІСТЬ НАСІННЄВИХ ВИДІЛЕНЬ КВІТНИКОВО-ДЕКОРАТИВНИХ РОСЛИН РОДИНИ ASTERACEAE

У статті висвітлено результати експериментальних досліджень алелопатичної активності насіння квітnikово-декоративних культур родини Asteraceae: чорнобривці прямостоячих (*Tagetes erecta*), айстри віргінської (*Aster virginica*) та піретруму дівочого (*Pyrethrum parthenium*). Згідно проведених досліджень виявлена видоспецифічність накопичення алелопатично активних сполук насіння досліджуваних об'єктів. Показники алелопатичної активності залежали від типу екстракції, кількісного співвідношення сполук та типу біотесту.

**Ключові слова:** Asteraceae, *Tagetes erecta* L., *Aster virginica* L., *Pyrethrum parthenium* L., біотесту, алелопатично активні речовини.

In article was highlighted results of experimental researches allelopathic activity seeds of flower-decorative cultures of Asteraceae family: *Tagetes erecta*, *Aster virginica* and *Pyrethrum parthenium*. According to conducted research was detected species specificity accumulation allelopathic active compounds of seeds investigated objects. Indicators of allelopathic activity depended on the type of extraction, quantitative ratio of compounds and biotest.

**Keywords:** Asteraceae, *Tagetes erecta* L., *Aster virginica* L., *Pyrethrum parthenium* L., biotest, allelopathic active substances.

Рослини виділяють у зовнішнє середовище різноманітні фізіологічно активні речовини. Завдяки безперервному виділенню цих речовин навколо рослини створюється певне біохімічне оточення, своєрідна захисна сфера з активних речовин, що негативно або сприятливо діють на інші рослинні організми, які зростають [4, 6]. Дослідження алелопатичних особливостей перспективних видів рослин природної та інтродукованої форми привернули увагу природодослідників усього світу до проблеми вивчення фізіологічно активних сполук як месенджерів у світі хімічної комунікації рослинних організмів. В Україні й у всьому світі проводиться ґрунтовне вивчення шляхів синтезу та вивільнення алелопатично активних сполук, механізмів їх мікробіологічної трансформації, утилізації та впливу на метаболічні цикли рослин-акцепторів [1, 5].

В завдання алелопатії, як наукової проблеми, входить вивчення утворення фізіологічно активних речовин у рослинах, виділення цих речовин у середовище, їх перетворення на шляху від одного партнера до іншого і, нарешті, дослідження дії активних речовин на рослину-акцептор. Ці речовини вчені називають колінами або гальмувачами, хоч гальмівну, токсичну дію вони виявляють лише при певних концентраціях, а при розведенні, навпаки, звичайно стимулюють життєдіяльність супутніх видів [6, 9].

Розкриття невідомих ще сторінок взаємодії рослин стає новим резервом підвищення продуктивності культурних та природних ценозів, засобом створення стійких і тривалих насаджень, основою для розробки агротехніки мішаних та ущільнених посівів, для проведення заходів із боротьби з бур'янами і ґрунтовною біологічним шляхом, без застосування гербіцидів та інших сильнодіючих засобів, які можуть зашкодити природним комплексам [7, 8, 10].

Для конструювання багатовидових штучних угруповань необхідні глибокі знання про фітоценотичну сумісність порід і сортів. Складність вивчення взаємин між квітково-декоративними рослинами часто зумовлена впливом безлічі факторів [3]. Алелопатичні взаємини – одні з найбільш складних, тому що в даній формі тісно переплітаються прямий і опосередкований вплив. У рослин, давно уведених у культуру, алелопатична активність, як правило, значно нижча, ніж у їхніх диких родичів. Більш молоді культури, й особливо зовсім молоді, а також більшість інтродукованих із природної флори дуже активні в алелопатичному відношенні [8, 10].

**Метою даної роботи** було з'ясувати алелопатичну активність насіннєвих виділень 3 видів квітnikово-декоративних рослин родини Айстрові.

Велике науково-практичне значення мають представники родини Айстрових (Asteraceae), зокрема видів Піретрум дівочий (*Pyrethrum parthenium* L.), Чорнобривці прямостоячі (*Tagetes erecta* L.) та Айстра віргінська (*Aster virginica* L.), що вирощуються як квітnikово-декоративні, пряно-ароматичні, ефіро-олійні, інсектицидні та лікарські культури. Зазначені види цінуються за високі декоративні якості, тривалий період цвітіння, невибагливість до умов зростання, стійкість до хвороб і шкідників [2, 11].

Об'єктами дослідження слугувало насіння видів *T. erecta*, *A. virginica* та *P. parthenium*. Алелопатичну активність водо-, спирторозчинних екстрактів та летких виділень рослинного матеріалу визначали методом біотестів за А. М. Гродзінським [5]. У якості тест-об'єктів використовувалися однодобові проростки пшениці м'якої (*Triticum aestivum* L.) сорту Перлина Лісостепу та крес-салату (*Lupidium sativum* L.). Досліди були виконані у трикратній повторності. Час проведення – квітень-травень 2017 років. Статистичну обробку експериментальних даних проводили за Г. Ф. Лакіном [8].

Згідно з проведеними дослідженнями виявлена видоспецифічність накопичення алелопатично активних сполук насіння досліджуваних об'єктів. Показники алелопатичної активності залежать від типу екстракції, кількісного співвідношення сполук та типу біотесту. При використанні в якості біотестів корінців пшениці м'якої спостерігалася інгібуюча дія водорозчинних виділень насіння усіх досліджуваних видів. За розведення 1:10

водорозчинні виділення насіння *T. erecta* інгібували ріст корінців біотесту на 32,1; *A. virginica* – 54,6; *P. parthenium* – 85,5 % порівняно з проростками, вирощеними на дистильованій воді.

При зменшенні концентрації екстрактів алелопатично активні сполуки чорнобривців індиферентно впливали на ростові процеси біотесту. Поряд з тим екстракти насіння айстри та піретруму здійснювали слабку гальмівну дію. За розведення 1:50 довжина корінців пшениці складала 42,9 (*P. parthenium*) і 68,3 % (*A. virginica*) по відносно до контролю. При мінімальній концентрації гальмівна дія ще більше послаблювалась, вміст інгібіторів становив 15,8 (*A. virginica*) та 33,8 % (*P. parthenium*) (Рис.1, А).

Корінці крес-салату виявили високу чутливість до дії алелопатично активних сполук чорнобривців та піретруму, слабше реагували на насінневі виділення айстри. Так за розведення 1:10 довжина корінців біотесту становила 17,4 (*P. parthenium*); 29,8 (*T. erecta*) і 78,0 % (*A. virginica*) відносно до контролю. При зменшенні концентрації водорозчинні виділення насіння айстри здійснюють індиферентну дію, чорнобривців та піретруму – гальмівний вплив (Рис. 1, Д). При розведенні 1:50 довжина корінців крес-салату зменшується на 43,5 (*T. erecta*) та 56,6 % (*P. parthenium*) порівняно з контрольними проростками. При мінімальній концентрації лише водорозчинні виділення насіння піретруму викликали загальмовування росту корінців біотесту на – 45,0 % порівняно з проростками, вирощеними на дистильованій воді.

Колеоптилі пшениці м'якої проявили найнижчу чутливість до дії алелопатично активних сполук насіння досліджуваних об'єктів. Спостерігалася гальмівна дія насінневих екстрактів айстри та піретруму при мінімальній та проміжній концентрації. Так, за розведення 1:10 довжина колеоптилів складала 38,0 (*P. parthenium*) та 62,8 % (*A. virginica*); за розведення 1:50 – відповідно 74,1 та 81,0 % порівняно з контролем. Поряд з тим спостерігалася індиферентна дія водорозчинних виділень насіння чорнобривців за усіх досліджуваних концентрацій (Рис. 1, В).

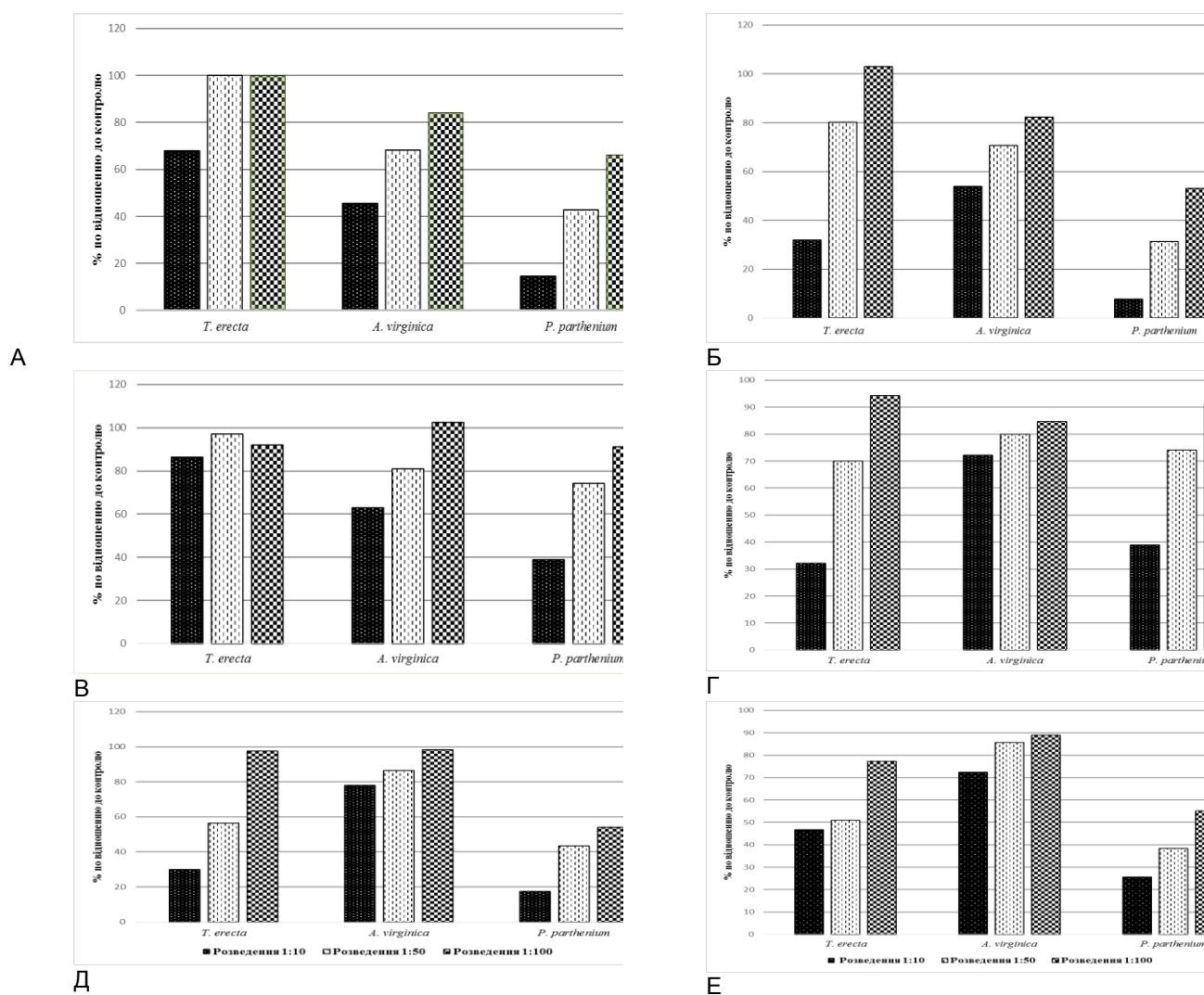


Рис. 1. Алелопатична активність водо- (А, В, Д) та спирторозчинних виділень

(Б, Г, Е) насіння рослин родини *Asteraceae*. Біотести: А, Б – корінці пшениці м'якої; В, Г – колеоптилі пшениці м'якої; Д, Е – корінці крес-салату

Спирторозчинні виділення всіх досліджуваних видів містили вищі кількості інгібіторів, що зумовлено екстракцією фенольних сполук та терпеноїдів [7]. За розведення 1:10 довжина корінців пшениці становила 54,0 (*A. virginica*), 31,0 (*T. erecta*) і 7,8 % (*P. parthenium*), порівняно з контролем.

При розведенні 1:50 алелопатично активні сполуки чорнобривців проявили індиферентну дію на ростові процеси біотесту, а екстракти піретруму та айстри – гальмівну. Спирторозчинні виділення насіння *P. parthenium* інгібували ріст корінців пшениці м'якої на 68,6; *A. virginica* – на 29,4%, порівняно з проростками, вирощеними на

дистильованій воді. При зниженні концентрації гальмівна дія спостерігається тільки для насінневих екстрактів піретруму. Довжина корінців біотесту становила 53,0%, порівняно з контролем. Алеропатично активні сполуки насіння чорнобривців та айстри індиферентно вплинули на проростки біотесту (Рис. 1, Б).

Корінці крес-салату виявили найвищу чутливість до спирторозчинних виділень насіння чорнобривців та піретруму. Поряд з тим, екстракти айстри здійснили індиферентну дію на ростові процеси біотесту. За розведення 1:10 вміст інгібіторів становив 74,3 (*P. parthenium*) та 53,3% (*T. erecta*), порівняно з контролем.

При зменшенні концентрації спирторозчинні виділення насіння чорнобривців та піретруму здійснювали нижчу інгібуючу дію. Так, за розведення 1:50 довжина корінців крес-салату становила 51,0 (*T. erecta*); 38,4% (*P. parthenium*) порівняно з контрольованими проростками. При розведенні 1:100 тільки виділення піретруму викликали гальмування росту біотесту – на 44,9%, порівняно з контролем (Рис. 1, Е).

Колеоптилі пшениці виявилися чутливими до дії алеропатично активних сполук всіх досліджуваних об'єктів. За розведення 1:10 довжина колеоптилів пшениці становила 72,2 (*A. virginica*); 32,2 (*T. erecta*) та 25,3% (*P. parthenium*), а при розведенні 1:50 – відповідно 79,9; 70,0 та 67,1%, порівняно з контрольними проростками. При мінімальній концентрації індиферентну дію на колеоптилі пшениці виявили виділення всіх об'єктів дослідження (Рис. 1, Г).

Леткі алеропатично активні сполуки чорнобривців індиферентно вплинули на ростові процеси пшениці. Поряд з тим, леткі речовини насіння айстри та піретруму здійснюють виражену гальмівну дію (Рис. 2.). Вміст інгібіторів становив 64,7 (*P. parthenium*) та 24,5% (*A. virginica*). При використанні у якості біотестів корінців крес-салату встановлена індиферентна дія летких екзометаболіти насіння айстри, тоді як алеропатично активні сполуки насіння піретруму виявили інгібуючу дію, чорнобривців – стимулюючий вплив. Довжина корінців біотесту становила 61,1 (*P. parthenium*) та 133,2% (*T. erecta*), порівняно з контролем.

Колеоптилі пшениці проявили чутливість лише до дії летких алеропатично активних сполук насіння піретруму. При цьому довжина біотесту становила 68,8%, порівняно з контрольованими проростками. Леткі виділення насіння чорнобривців та айстри достовірно не вплинули на ріст біотесту.

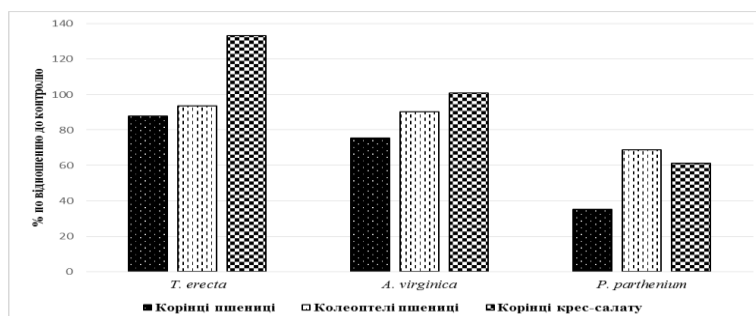


Рис. 2. Алеропатична активність летких виділень насіння квітниково- декоративних рослин родини *Asteraceae*

На основі аналізу отриманих даних можна зробити висновки, що спирторозчинні виділення насіння квітниково-декоративних рослин родини *Asteraceae* проявляють найбільшу гальмівну дію на досліджувані об'єкти, тоді, як дія летких виділень найнижчою. Гальмування ростових процесів корінців пшениці, крес-салату та колеоптилів пшениці найбільш істотні при дії на них спирторозчинними виділеннями *P. parthenium*. Поряд з тим, леткі алеропатично активні сполуки насіння чорнобривців виявили стимулюючу дію при використанні у якості біотесту корінців крес-салату.

#### Список використаної літератури

- Аксенов Е. С. Декоративное садоводство для любителей и профессионалов. Травянистые растения / Е. С. Аксенов, А. Л. Аксенова. – М. : АСТ-ПРЕСС. 2001. – 356 с.
- Бунін В. О. Квітникарство : довідник / В. О. Бунін. – Львів : Світ, 1994. – 152 с.
- Головко Є. А. Аллеропатия культурных растений / Є. А. Головко, Т. М. Биляновская, И. И. Воробей и др. // Физиология и биохимия культ. растений. – 1999. – Т. 31, № 2. – С. 103–110.
- Гродзинский А. М. Аллеропатия растений в жизни растений и их сообществ / А. М. Гродзинский. – К. : Наук. думка, 1965. – 159 с.
- Гродзинский А. М. Основы химической взаимодействия растений / А. М. Гродзинский. – К. : Наук. думка, 1992. – 198 с.
- Грюммер Г. Взаимное влияние высших растений. Аллеропатия / Г. Грюммер. – М. : Изд-во иностр. л-ры, 1957. – 261 с.
- Иванов В. П. Растительные выделения и их значение в жизни фитоценозов / В. П. Иванов. – М. : Наука, 1973. – 134 с.
- Лакин Г. Ф. Биометрия / Г. Ф. Лакин. – М. : Высш. шк., 1990. – 352 с.
- Матвеев Н. М. Аллеропатия как фактор экологической среды. / Н. М. Матвеев. – Самара : Книжное изд-во, 1994. – 206 с.
- Чернобривенко С. И. Биологическая роль растительных выделений и межвидовые взаимоотношения в смешанных посевах / Чернобривенко С. И. – М. : Сов. наука, 1956. – 193 с.
- Юрчак Л. Д. Аллеропатия : ретроспективный взгляд, сучасний стан та перспективи досліджень / Л. Д. Юрчак // Аллеропатия та сучасна біологія : матеріали Міжнар. наук. конф., Київ, 17-19 жовт. 2006 р. – К. : Фітосоціоцентр, 2006. – С. 10 – 17.

## РОЗДІЛ VI. МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'Я

УДК: 612.7

Гаць Іван,  
студент 11-Фм групи  
Науковий керівник:  
к. б. н., професор Довгань О. М.

## ПРИЧИНИ, ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У науковому дослідженні було проведено теоретичне обґрунтування і практичне обстеження постави учнів молодших класів Кременецької ЗОШ № 2, розроблено таблицю клінічних ознак різних видів постави, а також впроваджено у практику уроків з фізичної культури комплекси вправ коригуючої гімнастики для профілактики і корекції дефектів постави у школярів. Встановлено, що 60–70% учнів мають порушення опорно-рухового апарату. Найчастіше серед учнів спостерігається сколіотична спина з асиметричним розташуванням лопаток і асиметричним розташуванням плечового поясу.

**Ключові слова:** корекція, постава, сколіоз, фізичне виховання, комплекси коригуючої гімнастики.

*The article contains theoretical discourse and practical examination of junior students' posture at Kremenets School №2. The table of clinical characteristics of different postures is developed. Exercise complexes of corrective gymnastics are introduced into the practice of physical culture classes in order to prevent and correct schoolchildren posture defects.*

**Key words:** correction, posture, scoliosis, physical education, complexes of corrective gymnastics.

У процесі реформування фізичного виховання школярів, першочерговим завданням є вдосконалення фізичного виховання учнів, які мають порушення опорно-рухового апарату. А останні роки, в зв'язку з погіршенням гієни зовнішнього середовища, харчування, нервово-психічними перенапруженнями з одночасним обстеженням рухової активності, у школярів різко зростає кількість деформацій опорно-рухового апарату. За даними Міністерства охорони здоров'я України, за 60% підлітків спостерігається порушення опорно-рухового апарату. Більша кількість учнів вимагає обстеження фізичних навантажень, застосування спеціалізованих фізичних вправ, проведення занять за спеціальною програмою і навіть із включенням лікувально-оздоровчої фізкультури [1, с. 34; 3, с. 123; 5, с. 78].

Провідним напрямом діяльності школи є охорона здоров'я учнів. Формування постави (і її зміни) починається ще в період раннього дитинства. Шкільний вік – найбільш сприятливий період у житті людини, коли в неї сформується правильна постава. Постава у дітей і підлітків має специфічні вікові особливості. Формування постави знаходиться в прямій залежності від раціонального рухового і гігієнічного режиму. На її формування впливають такі чинники, як стан здоров'я, фізичний розвиток, спосіб життя, звички неправильної пози під час сидіння, стояння, виконання фізичних вправ і трудової діяльності. Тому, в більшості випадків, порушення постави є набутих. Неправильна постава сприяє розвитку ранніх дегенеративних змін в міжхребетних дисках, деформації хребців, грудної кістки, ослабленню всього організму і вимагає своєчасного лікування (корекції). Тому питання профілактики і корекції порушень постави є однією з важливих та актуальних проблем фізичного виховання учнів.

Завданням дослідження було вивчити стан деформації хребта у школярів 1 і 2 класів Кременецької ЗОШ № 2 та розробити і впровадити в практику комплекси вправ коригуючої гімнастики.

Постава – це звична, невимушена поза людини в стані спокою і під час рухів. Правильна постава характеризується симетричним розміщенням частин тіла відносно хребта; при цьому голова тримається прямо, підборіддя злегка при підняте, плечі розвернуті, надпліччя розміщені на одному рівні, живіт підтягнутий, ноги прямі, грудна клітка немає западин чи випуклостей і симетрична відносно середньої лінії; лопатки прижаті до тулуба, її кути розміщені на одній горизонтальній лінії; трикутники талії симетричні. [6, с. 207; 9, с.18; 10, с. 28–32].

Правильна постава сьогодні є вимогою естетичних норм особистої культури і здоров'я. Хребет у немовлят не має фізіологічних вигинів, і з ростом дитини відповідно до функціональних потреб відбувається його формування.

Як тільки немовля починає активно піднімати і утримувати голову (у віці 2–3 міс.), відбувається наростання маси і сили шийних м'язів, формується шийний лордоз – вигин шийного відділу вперед у сагітальній площині. На 5–6-му місяці життя дитина починає сидіти, у функцію включаються м'язи спини, формується грудний кіфоз – вигин відділу хребта у сагітальній площині назад. На 11–12-му місяці життя дитина починає ходити, і в цей час утворюється поперековий лордоз – вигин хребта у поперековому відділі вперед у сагітальній площині. Формування фізіологічних вигинів хребта відбувається до 7-річного віку. Терміни «кіфоз», «лордоз», «сколіоз» запропоновані ще Галеном.

Отже, правильна постава формується при нормальному фізіологічному рості дитини зі своєчасним усуненням несприятливих факторів, якими є недорозвинення і слабкість м'язової системи, функціональні та фіксовані перекоси таза, укорочення кінцівок, тривалі неправильні положення тулуба, обумовлені невідповідними меблями (низькі стілець і парта), звичка неправильно сидіти, стояти.

Якщо в молодшому шкільному і підлітковому віці не надати особливої уваги формуванню постави, то під впливом негативних зовнішніх умов або недоліків у фізичному розвитку у дітей можуть виникнути пізні порушення постави, що сприяє розвитку ранніх дегенеративних змін у міжхребетних дисках, деформації хребців, грудної

клітки, ослабленню організму. Красива постава, красива манера тримати своє тіло, як і всі наші уміння, звички, створюється за допомогою виховання, навчання, довгих і постійних тренувань, протягом багатьох років наполегливої праці. [4, с. 78–79; 12, с. 169]. Для того, щоб знати, як правильно формувати свою поставу потрібно знати основні ознаки правильної постави. Відомо, що характер постави залежить від вигинів хребта, який є сполучною ланкою між усіма частинами скелета. У нормі хребет має 4 вигини. Шийний і поперековий вигини виступають вперед, а грудний і крижовий спрямовані назад. У людей з правильною поставою грудна клітка випукла, плечі злегка відведені назад, живіт підтягнутий, голова тримається прямо, коліно випрямлені, руки вільно опущені вниз [1, с. 26; 2, с. 26–43; 3, с. 88; 9, с. 23; 12, с. 102].

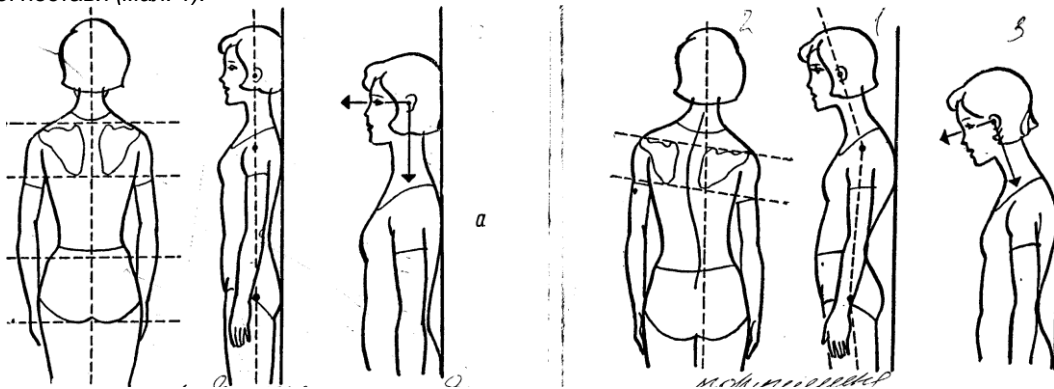
Людина з правильною поставою тримає вільно, не вимушено, без напруження, але й без розслаблення. Стежити за поставою треба протягом усього життя, особливо увагу слід звертати на це в дитячому віці, в період інтенсивного росту тіла [2, с. 18; 7, с. 28–52; 8, с. 93]. Розрізняють патологічні постави в сагітальній і фронтальній площинах. У сагітальній площині розрізняють такі патологічні постави: кругла спина, сутулувата або кіфотична, сидловидна, або лордотична, кругло-вгнута, плоска с. У фронтальній площині патологічною поставою є коса спина, або так звана сколіотична постава.

Багаторічний досвід свідчить, що найчастіше порушення постави проходить в дитячому віці і найбільша кількість порушень припадає на учнів 1–7 класів. Причинами порушень постави можуть бути: звичка сидіти на стільці на нозі закладеній під себе, довге стояння на одній нозі з перенесенням на неї всієї маси тіла, в той час, як інша нога служить лише для легкої опори, звичка довго лежати на одному боці, підперши голову долонями, при лежанні на боці на м'якій постелі і високій подушці, носіння портфеля в одній і тій же руці, або на одному плечі, слабкий фізичний розвиток та ін. [3, с. 123; 9, с. 15; 11, с. 11–27].

Метою нашого наукового дослідження було провести теоретичне обґрунтування і практичне впровадження коригуючої гімнастики для профілактики і корекції дефектів постави у школярів. Основним засобом формування правильної постави, корекції порушень і профілактики є застосування загально розвиваючих та спеціальних коригуючих вправ. До загальнорозвиваючих належать вправи, які зміцнюють м'язи всього тіла, до спеціальних – коригувальні вправи, які сприяють вихованню стійких навичок правильної постави та усуненню її порушень: вправи біля вертикальної площини; на балансування, носіння вантажу на голові; на збереження рівноваги. Коригувальні вправи бажано застосовувати на уроках фізичної культури, під час проведення спортивних годин у групах продовженого дня, на заняттях груп коригувальної гімнастики, під час виконання домашніх завдань, пропонувати їх як домашні завдання. За 1–1,5 год до сну учням з порушенням постави необхідно виконати комплекс вправ, який триває 10–15 хвилин.

Нами було проведено обстеження 32 учнів 6-8 років, які навчаються у ЗОШ № 2 I–III ступенів м. Кременця. Були використані наступні методи дослідження: анамнез, самотоскопія, клінічні і математичні. Для оцінки порушень постави на основі літературних даних ми розробили таблицю клінічних ознак різних видів постави (таб. 1).

На основі даних таблиці вчитель може визначити тип порушення постави (нормальна, сколіотична, плоска, гіперкіфотична, гіперлордотична) і вести постійний контроль за формуванням постави учня. Для визначення даних типів постави методом самотоскопії у фронтальній і сагітальній площинах ми визначили ознаки правильної і неправильної постави (мал. 1).



**Мал. 1. Правильна постава Неправильна постава**

На основі проведення обстежень та співставлення їх з даними таблиці оцінювали тип постави кожного учня.

Таблиця 1

**Результати дослідження видів постави школярів**

Тип постави	Кількість учнів	Кількість учнів у %
Нормальна	6	10,2
Гіперкіфотична	2	6,0
Сутулість	7	21,0
Гіперлордотична	2	6,0
Кругло-вгнута спина	2	6,0
Сколіотична (асиметричне розташування лопаток)	4	12

Сколіотична (асиметричне розташування плечового поясу)	5	15
Сколіотична (асиметричне розташування шийно-плечового кута)	2	6,0
Плоска спина	2	6,0

У результаті проведеного обстеження нами було виявлено 6 учнів із 32-ти, які мають нормальну правильно сформовану поставу, що становить 10,2%. У майже 90% учнів виявлено порушення постави. Найбільш часті порушення – асиметричне розташування плечового поясу, лопаток, сутулість спини. Сколіотичну поставу виявлено в 11 учнів, що становить 33%. Гіперкіфотична і сутула постава спостерігалася у 27%. Тобто 39 % школярів мали сколіотичну або гіперкіфотичну поставу. У решти учнів виявлено плоску і кіфолордичну поставу. Необхідно відмітити, що серед обстежених були учні, які мали більш важкі порушення опорно-рухового апарату, а саме такі органічні порушення, як викривлення хребта в сагітальній площині - сколіози. Цих учнів ми не залучали для своїх обстежень. Слід відмітити, що першою головною причиною порушення постави є слабкість м'язового корсету. Виходячи з цього основним засобом попередження і усунення порушень постави є спеціальні фізичні вправи спрямовані на створення м'язового корпусу і корекцію окремих вад постави. Нами були розроблені і запропоновані вчителів фізичної культури і класним керівникам комплекси фізичних і дихальних вправ для виправлення і корекції дефектів постави.

На основі вивчення та узагальнення літературних даних і результатів власних досліджень із формування і корекції постави у школярів, ми прийшли до наступних висновків:

- в останні роки помітно зросла кількість порушень опорно-рухового апарату школярів;
- збільшилася кількість порушень постави.

Школярі мають такі види порушень постави: сколіотична; гіперкіфотична; сутулість; гіперлордотична; кругло-вгнута спина; плоска спина.

Виникненню цих видів порушень постави сприяють такі фактори: обмежений руховий режим, несприятливий режим харчування; недостатній сон. У школах вчителі фізичної культури не подають належного значення цій проблемі. Деякі не мають належної підготовки для того, щоб правильно і вміло, результативно показувати свій урок. Як результат – 60-70% учнів мають порушення опорно-рухового апарату.

Таким чином, постава не дається від природи, а її необхідно формувати на заняттях фізичною культурою і обов'язком вчителя фізичної культури є контроль і корекція постави школярів. Відомо, що попередити дефекти простіше, ніж їх виправити. Тому профілактика порушень постави передбачає щоденне активне застосування спеціальних фізичних вправ із врахуванням основних принципів її корекції. В цій конкретній ситуації першим обов'язком вчителя фізичної культури є виправлення постави у школярів на уроках фізичної культури та позаурочній формі навчання, а також робота з батьками таких дітей. Адже, якщо не вжити необхідних заходів разом, ці діти стануть дорослими людьми, які не будуть нормально жити і працювати. Вчитель повинен пояснити дітям надзвичайно важливе значення різних форм фізичної культури: ранкової, художньої і ритмічної гімнастик, аеробіки, хотка-йоги, фітнесу та інших занять та їх важливість для формування і корекції постави. На уроках і в позаурочний час йому необхідно використовувати коригуючі і загально-розвиваючі вправи, за допомогою яких він може зменшити чи ліквідувати дефекти постави у дітей або ж попередити їх утворення.

#### **Список використаної літератури**

1. Безверхня Г. В. Формування мотивації до самовдосконалення учнів загальноосвітніх шкіл засобами фізичної культури і спорту: метод. рекомендації для вчителів фізичної культури / Г. В. Безверхня. – Умань : УДПУ, 2003. – 52 с.
2. Вайнбаум Я. С. Дозирование физических нагрузок школьников / Я. С. Вайнбаум – М. : Просвещение, 1991. – 64 с.
3. Волков Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта / Л. В. Волков. – К. : Олімп. лит., 2002. – 296 с.
4. Гигиеническое обоснование нормирования физических нагрузок у школьников 6-15 лет / Л. И. Амбросимова, Г. П. Юрко, Н. Т. Лебедева и др. // Актуальные гигиенические проблемы здоровья населения : тез. докл. – Ереван, 1987. – С. 78–79.
5. Давиденко О. В. Основи програмування фізкультурно-оздоровчих занять з дитячим контингентом / О. В. Давиденко, В. П. Семенко, Л. О. Фандікова. – Тернопіль : Астон, 2003. – 144с.
6. Кашуба В. А. Биомеханика осанки / В. А. Кашуба. – К. : Олімп.лит., 2003. – 280 с.
7. Круцевич Т. Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп.лит., 1999. – 232 с.
8. Круцевич Т. Ю. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп. лит., 2005. – 195 с.
9. Морфофункциональные показатели и двигательные качества детей 3-6-летнего возраста разных типов конституции: метод. Рекомендации / ред. В. Ю.Давыдов. – Волгоград : ВГИФК, 1994. – 32 с.
10. Потапчик А. А. Осанка и физическое развитие детей: программы диагностики и коррекции нарушений / А. А. Потапчук, М. Д. Дидур. – СПб. : Питер, 2001. – С. 5–82.
11. Тихвинский С. Б. Физическая работоспособность детей и подростков / С. Б. Тихвинский // Проблемы врачебного контроля и ЛФК в детском возрасте. – Л., 1976. – С.11–27.
12. Язловецкий В. С. Физическое воспитание детей и подростков с ослабленным здоровьем / В. С. Язловецкий. – К. : Здоровья, 1991. – 230 с.

## ЗАСТОСУВАННЯ РУХЛИВИХ І СПОРТИВНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВІДНОВЛЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ З ДІАГНОЗОМ ДИТЯЧИЙ ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ

У статті розкрито сучасні бачення реабілітації дітей хворих на ДЦП на основі вивчення літературних джерел. Розглянуто вплив фізичних вправ на активізацію репаративних процесів, поліпшення координації рухів, зниження тремору рук і голови, підвищення тону м'язів, розширення рухової навички, розвиток просторового почуття. Розроблено і впроваджено у лікувальний процес програми розвитку і корекції координаційних здібностей на основі рухливих і спортивних ігор. Було встановлено що ЛФК та включення елементів рухливих і спортивних ігор є невід'ємним і навіть у деяких випадках одним із головних засобів лікування і відновлення дітей з ДЦП.

**Ключові слова:** дитячий церебральний параліч, рухливі ігри, координаційні рухи, лікувальна фізична культура, тремор.

*The article reveals modern approaches to rehabilitation of children with cerebral palsy. It is considered the influence of physical exercises on activation of reparative processes, improvement of coordination, decreasing of arms and head tremor, increasing of muscle tone, expansion of motor skills, development of spatial sense. Programs of development and correction of coordinative abilities are created on the basis of sport games and introduced into medical process. It is established that therapeutic physical culture and sport games are one of the main means of treatment and recovery of children with cerebral palsy.*

**Key words:** cerebral palsy, games, coordinative movements, therapeutic physical culture, tremor.

Питання реабілітації хворих на дитячий церебральний параліч (ДЦП) в останні роки стає все більш актуальним у зв'язку з високим медичним і соціальним значенням. Традиційні методи об'єднаного лікування, що несуть у собі загальноприйняті засоби лікувальної фізкультури, не можуть повною мірою задовольнити зростаючі вимоги до ефективності реабілітації. При єдності комплексів лікувальної фізкультури для хворих на дитячий церебральний параліч (ДЦП) необхідно розробити для кожної дитини індивідуальний комплекс з урахуванням особливостей його вегетативних можливостей, моторики й інтелекту.

За останні роки дитячий церебральний параліч став одним із найбільш розповсюджених захворювань нервової системи у дітей. Поширеність ДЦП на 10000 дитячого населення – 27,0. Ця недуга входить у розряд невиліковних хвороб, але проведення своєчасної і правильної корекції ушкоджених систем організму дітей, за допомогою корекційних фізичних вправ, застосування елементів спортивних ігор і спеціальних рухових режимів, є передумовою для успішної побутової, навчальної, трудової і соціальної адаптації до реальних умов життя, їхньої інтеграції в суспільстві [1, с. 23–24].

Актуальність пошуку і об'єднаного застосування нетрадиційних методів профілактики, лікування і реабілітації ДЦП зв'язано з низькою ефективністю загальноприйнятих медикаментозних, мануальних, фізіотерапевтичних, хірургічних та ін. методів лікування цієї патології.

ДЦП є захворюванням головного мозку, що виникає під впливом різних патологічних явищ внутрішньо, при пологах і в період новонародженості. У центрі клінічної картини знаходяться рухові розлади, що супроводжуються порушеннями функцій інших аналізаторних систем (зору, вестибулярного апарату, глибокої чутливості й ін.), а також мови і психіки. На даний час проблема профілактики, лікування і соціальної допомоги цим хворим є однією з основних у невропатології дитячого віку. До комплексного лікування дитячого церебрального паралічу входять: медикаментозні засоби, лікувальна фізкультура, ортопедична допомога, різні види масажу, рефлексотерапія, фізіотерапевтичні процедури, заняття з логопедом і психологом, навчання навичкам самообслуговування і праці. Різні прийоми масажу загального і східного, прогрівання по точках, корекція рухів, заняття фізичними вправами й ортопедичний режим у переважній більшості здійснюються масажистами й інструкторами лікувальної фізкультури, від рівня підготовленості яких багато в чому залежить успіх лікування [2, с. 86].

Мета роботи – розробка і впровадження у лікувальний процес дітей хворих на ДЦП, програми розвитку і корекції координаційних здібностей.

У процесі вивчення і реалізації даної методики вирішувалися наступні завдання:

1. Вивчити літературні джерела, присвячені методиці ЛФК у поєднанні з елементами спортивних ігор при реабілітації дітей з ДЦП.

2. Здійснити підбір засобів і методів фізичних вправ для складання комплексу ЛФК з елементами спортивних ігор при ДЦП.

3. Визначити вплив фізичних вправ на активізацію репаративних процесів, поліпшення координації рухів, зниження тремору рук і голови, підвищення тону м'язів, розширення рухової навички, розвиток просторового почуття.

Під терміном «дитячий церебральний параліч» (ДЦП) розуміють групу захворювань, що виникають внаслідок ушкоджень головного (рідше спинного) мозку, під час внутрішньоутробного розвитку плоду, у

момент пологів або в ранньому післяпологовому періоді. При цьому найбільше важко страждають «молоді» відділи мозку – великі півкулі, що регулюють довільні рухи, мову й ін., коркові функції. Приблизно в 57 % випадків захворювання є вродженим, у 40 % – обумовлене патологічними родами і тільки у 3 % дітей зв'язано з інфекційними захворюваннями, черепно-мозковою травмою або іншими патологіями, що розвилися вже після народження. Дитячі церебральні паралічі – відносно часте захворювання, що зустрічається в середньому у двох з 1000 дітей. Його основна характерна риса - порушення розвитку психомоторних функцій. У хворих з різними формами ДЦП порушена просторова організація пози і рухів унаслідок змінених у порівнянні зі здоровими особами рухового стереотипу. Рухові розлади виявляються у виді паралічів, парезів, насильницьких рухів, порушень координації рухів. Ці симптоми нерідко супроводжуються затримкою психо-мовленнєвого розвитку аж до глибокої дебільності і повної відсутності мови, судомою припадками, порушеннями зору, слуху, чутливості й іншими патологіями [3, с. 18–52].

Психічні і мовні розлади, так само як і рухові, варіюють у широких межах, і може спостерігатися ціла гама різних сполучень. Наприклад, при глибоких рухових порушеннях психічні порушення можуть бути відсутні або бути мінімальними, і, навпаки, при легких рухових порушеннях можуть спостерігатися грубі психічні і мовні розлади.

Основоположником вивчення ДЦП вважають англійського хірурга-ортопеда Літтла. На його думку, причиною уроджених паралічів є аномально протікаючі або передчасні пологи й асфіксія плоду. Виділяються такі форми ДЦП: спастична геміплегія, спастична діплегія (синдром Літтла), двостороння (подвійна) геміплегія, атактична форма, атонічно-астатична форма, гіперкінетична форма, змішані форми.

ДЦП – це збірний термін, що поєднує групу не прогресуючих станів – розладів рухів (паралічі, гіперкінези, атаксія), що можуть сполучатися з порушеннями психіки, мови, чуттєвих систем, епілептичними припадками. Наявність розладів, руху і пози тіла при ряді неврологічних хвороб у дітей спонукало науковців виділити ДЦП, як хворобу і ДЦП, як синдром [4, с. 108].

Наукова група ВОЗ (1980) дала таке визначення хвороби: дитячі церебральні паралічі – це група психомовленнєвих і моторних не прогресуючих синдромів, що є наслідком ушкодження мозку у внутрішньоутробному, інтранатальному і ранньому постнатальному періодах.

Початкові клінічні прояви ДЦП формуються на першому році життя. Їхня своєчасна діагностика і рання адекватна корекція мають вирішальне значення для попередження важких розладів рухів, мови і психіки на наступних етапах розвитку. Тільки при важких формах патології можна поставити діагноз незабаром після народження. В інших випадках необхідне динамічне спостереження за розвитком дитини. Особливо важливе значення мають «фактори ризику» у вигляді різних неврологічних симптомів і синдромів, виявлені в період новонародженості. ДЦП проявляється у виді через різні рухові, психічні, мовні порушення, а також порушення функцій аналізаторних систем (зору, слуху). У дітей із ЦП затримане і порушене формування всіх рухових функцій: важко із запізненням формується функція тримання голови, навички сидіння, стояння і ходьби. Через специфіку рухових порушень у дітей із ЦП статичні і локомоторні функції не можуть розвиватися правильно [5, с. 28–32].

У літературі є роботи, засновані на дослідженнях дітей, які хворіють на ДЦП. Але ця проблема вивчена недостатньо, а методика ЛФК при такому захворюванні, запропонована сучасними фахівцями істотно нічим не відрізняється від методики, застосовуваної при тій же патології, але в іншій віковій категорії. Так само дуже мало літератури в якій надавалась достатня увага реабілітації атонічно-астатичної формі ДЦП. Але завдяки новим досягненням науки в області фізіології, біомеханіки, неврології, та інших фундаментальних науках, а так само методів дослідження і спостереження патологічних процесів в організмі хворого, наші знання розширилися в галузі лікування і реабілітації багатьох форм ДЦП.

Відомі п'ять основних груп причин усіх хвороб: біологічні, фізичні, хімічні, механічні, соціально-психологічні. Перші чотири з них можуть призводити до виникнення ДЦП. Це захворювання виникає у відповідь на різноманітні впливи, що ушкоджують, на нервову систему (НС) у пре- і перенатальному періодах. Поріз НС на ранніх етапах онтогенезу в наступному виявляється хронічною інвалідацією дитини, унаслідок порушення здатності виконувати активні довільні рухи і зберігати вертикальну позу тіла.

Порушення формування мозку на ранніх етапах онтогенезу, що лежить в основі ДЦП, може бути результатом ряду несприятливих впливів. Так, із кожних 100 випадків ЦП 30 виникають внутрішньо, 60 – у момент пологів, 10 – після народження [5, с. 28–32]. Найбільше значення надається впливові шкідливих факторів у період вагітності і пологів. З пренатальних факторів ризику порізу нервової системи слід зазначити відхилення в стані здоров'я матері й акушерському анамнезі. До них відносяться конституціональні порушення, соматичні, ендокринні, інфекційні захворювання, шкідливі звички, повторні викидні, мертвородження, тривалий період безплідності, ускладнення попередніх вагітностей і пологів, наявність у родині дітей з патологією нервової системи. До факторів ризику також відносяться: вік матері менш 18 і старше 30 років, хитливий соціально-економічний і родинний стан жінок, імунологічна несумісність матері і плоду, переносна вагітність, багатоплідна вагітність, низька маса тіла дитини при народженні. Шкідливий вплив на плід може робити прийом вагітними лікарських препаратів, стресові стани матері, пізні токсікози, загроза викидня, маткові кровотечі.

До шкідливих факторів, що несприятливо діють на плід внутрішньо, відносяться: інфекційні захворювання, перенесені майбутньою матір'ю під час вагітності (вірусні інфекції, краснуха, токсікоз); серцево-судинні та ендокринні порушення в матері; токсікози вагітності; несумісність крові матері і плоду за резус-фактором. Гемолітична хвороба (хвороба крові) немовлят може виникнути в тих випадках, коли в матері кров резус-негативна, а в батька – резус-позитивна і плід успадкував приналежність батька. В основі гемолітичної хвороби лежить руйнування (гемоліз) еритроцитів плоду під впливом резус-антител матері.



Захворювання плоду виникає в середньому в однієї з 25–30 резус-негативних жінок. З кожно. наступною вагітністю імовірність резус-конфлікту підвищується; психічні травми негативні емоції; фізіологічні фактори (перегрівання або переохолодження, дія вібрації, опромінення, у тому числі й ультрафіолетове у великих дозах); Деякі лікарські препарати; екологічне неблагополуччя (забруднені відходами виробництва вода і повітря; зміст у продуктах харчування великої кількості нітратів, ядохімікатів, радіонуклідів, різних синтетичних добавок). До інтранатальних факторів ризику відносяться асфіксія в родах і внутрічерепна родова травма.

На сьогодні численними дослідженнями доведено, що більш 400 факторів можуть зробити вплив, який ушкодить плід, що розвивається. Сполучення внутрішньоутробної патології з родовою травмою вважається в даний час однією з найбільш частих причин виникнення ДЦП. Дія родової травми звичайно сполучиться з асфіксією (патологічним станом організму, що характеризується недоліком кисню в крові і надлишковому нагромадженні вуглекислоти, порушенням подиху, серцевої діяльності). Діти, що перенесли стан асфіксії й особливо клінічну смерть (відсутність подиху і серцевої діяльності), мають високу ступінь ризику виникнення ДЦП, а також після народження в результаті перенесених нейроінфекції (менінгіту, енцефаліту), важких забитих місць голови [6, с. 125].

У даній роботі розглядається атонічно-астатична (гіпотонічна, мозокова, атаксія) форма ДЦП. Від інших форм ДЦП відрізняється тим, що на перше місце виходить атаксія, під якою розуміють порушення координації рухів і рівноваги. Цей розлад виникає не відразу після народження дитини. На першому році життя звичайно відзначається лише загальна гіпотонія м'язів і відставання у фізичному розвитку (гіпотонічна форма ДЦП), і зовні діти схожі на хворих синдромом «млявої дитини». Відбуваються також порушення координації рухів і рівноваги, але ці симптоми не є домінуючими. Інша особливість цієї форми полягає в тім, що рухові порушення неодмінно сполучаються з різкою затримкою розвитку мови і психіки. У положенні на спині дитина млява, малорухома. Тонус м'язів знижений, причому в руках менше, ніж у ногах. Рухи рук більш активні. Голову дитина починає тримати тільки після 6 місяців. Якщо її взяти під пахви, вона не може утримати вертикальну позу, голова і тулуб нахилені вперед. У положенні на животі – не в змозі тримати голову протягом тривалого часу і спиратися на руки. Один з частих симптомів, що спостерігаються при даній формі ДЦП, – тремор рук і голови. Якщо з положення лежачи на животі дитина піднімається і спирається на руки, то з'являються качальні рухи тулуба і тремор голови. Останній нерідко спостерігається при ходьбі. Тремор рук виникає, коли дитина намагається взяти в руку предмет. Сидіти тривалий час діти можуть тільки з підтримкою. Ходити такі хворі починають у 2–3 роки. При цьому їхні рухи нескоординовані, хода хитлива. Дитина ходить на широко розставлених ногах, відводячи руки в сторони, робить багато додаткових рухів, щоб зберегти рівновагу. Виражені кіфоз грудного відділу хребта. Поза хитлива, тулуб розгойдується зі сторони убік. Стійкість з'являється у 4–6 років [7, с. 21–26]. Розладу координації рухів завжди супроводжуються чітко вираженим зниженням тону м'язів. Нерідко спостерігається не різко виражена затримка психічного розвитку.

Нами були проаналізовані і вивчені джерела, присвячені методиці ЛФК з використанням у сполученні елементів рухливих і спортивних ігор при реабілітації атонічно-астатичної форми ДЦП у дітей з 3 ступенем ваги. Із запропонованих методик були обрані найбільш ефективні вправи, які позитивно впливають на розвиток координаційних здібностей, здійснений підбір засобів і методів фізичних вправ. На основі цього ми розробили ефективний комплекс ЛФК з елементами рухливих і спортивних ігор, для дітей, що страждають на атонічно-астатичну форму ДЦП.

Для розвитку орієнтації в просторі і рівноваги використовували такі рухливі ігри як: «Естафета з елементами рівноваги», «Захищай товариша», «Крокуй уперед», «Компас», «Перехопи м'яч», «Трикутники», «Зміна місць». Для концентрації уваги, швидкості реакції- «Вартові і Розвідники», «Біг за прапорцями», «М'яч на статі», «Рухлива мета», «Двома м'ячами через сітку», «Світлофор», «Увага м'яч», «Блукаючий м'яч», «Наперегони з м'ячем». Для сенсорно-моторного виховання (слухова і зорова моторна координація, вестибулярне тренування): «День і ніч», «Вудка», «Снайпери», «Влучно в мету», «Потрап у м'яч», «Падаючий ціпок», «Підкинься і пиймай», «Схований пас», «Рухлива мета», «Кидки М'яча по колу». Для розвитку спритності і точності рухів: «Сильні і спритні», «Мисливці і качки», «Чехарда», «Хто швидше опанує м'ячем», «Відними м'яч при веденні», «Вибий м'яч з казана».

Лікувальна фізична культура – ЛФК є вид діяльності, заснованої на природно-біологічній потребі організму. Інформація про рух від пропріоцептивного нервового апарату сухожилів, м'язів і суглобних сумок у ЦНС постійно зіставляється і коректується і одночасно надходить інформацією від органів почуттів – зорового, слухового, вестибулярного й іншого аналізаторів, тобто під час будь-якого руху постійно здійснюється зворотний зв'язок або сенсорна корекція.

При ДЦП порушення рухової сфери виявляються у виді розладів регуляції м'язового тону, впливу патологічних тонічних рефлексів або наслідків їхнього впливу. Вони сумістяться з недорозвиненням або патологією системи пропріорецепції м'язів, суглобів, зв'язок, що забезпечує потік аферентних імпульсів у мозок, тобто з патологією кінестезії – здатністю відчувати розташування частин тіла у просторі, на основі якої будується сприйняття схеми тіла, схеми поз і рухів. У зв'язку з цим процес перебудови патологічних поз і рухів у дітей із ДЦП, як правило, відбувається довгостроково і важко, оскільки стара, закріплена патологічна схема тіла для їхнього сприйняття є зручна і звична, а всяка спроба нормалізувати поточне положення викликає відчуття дискомфорту і нової, незвичної дії.

Розладу кінестезії впливають і на процес освоєння маніпуляцій із предметами, що стає причиною недостатності активного дотику, негативно позначається на розвитку пізнавальної діяльності і рівні психічного розвитку хворої дитини [8, с. 21–25]. Рухові розлади і патологія кінестезії часто збільшується за

рахунок патології органів зору, слуху, що є причиною неправильного формування просторових представлень. Порушення погодженості дій руки й ока або координації очей – рухи відбиваються на розвитку навичок самообслуговування і навчальних навичок. Виникає залежність дитини від дорослих, розвивається пасивність, порушуються процеси становлення мотивації. Розлад загальної моторики тісно пов'язаний з мовними розладами. ЛФК відіграє основну роль у комплексній реабілітації дітей із ДЦП. Індивідуальний комплекс вправ складають з урахуванням клінічної форми ураження, його ваги, віку пацієнта, характеру фізичного розвитку і загального стану організму. Усі засоби ЛФК при лікуванні хворих ДЦП використовують сенсорні корекції. Особлива роль надається рухові як лікувальному факторові, що використовується в організованій формі – у вигляді фізичних вправ, що відповідають стану хворого, особливостям роботи його нервової системи і розладам функції. Фізичні вправи є тим неспецифічним подразником, що впливає на фізіологічні механізми, які брали участь у розвитку і прояві захворювання.

Метод аналізу літератури дозволив нам побачити всю масштабність і значимість даної проблеми. Було встановлено що включення елементів рухливих і спортивних ігор є невід'ємним а в деяких випадках, одним із головних засобів лікування та відновлення. Це підкреслюють більшість авторів, що присвячують свої праці проблемі ДЦП. Завдяки правильному підборі вправ спостерігалися поліпшення рухової активності дітей за всіма показниками.

Аналізуючи літературні джерела та використання розроблених комплексів вправ з елементами рухових та спортивних ігор нами було встановлено, що використання фізкультурно-спортивної корекції, сприяє компенсації вегетативного забезпечення діяльності, поліпшенню рухових умінь, насамперед статичної функції. Спеціальні фізичні вправи підвищують фізичні можливості хворих і служать гарною підготовкою для наступної більш активної їхньої участі в іграх, більш успішного виконання дітьми складно - координованих і рухових елементів, особливо в іграх-естафетах.

Вивчення медичних карт 9-ти дітей різного віку у дитячій поліклініці м. Кременця із захворюваннями ДЦП дозволило нам простежити особливості протікання захворювання атонічно-астатичною формою ДЦП і методи реабілітації, відновлення і адаптації при використанні комплексів вправ із застосуванням рухливих і спортивних ігор.

Використання активного рухового режиму у вигляді ігрових змагань і спортивних тренувань є великим стимулом розвитку мотивації і допомагає формуванню нового стереотипу руху. Режим тренувального процесу створює умови для формування негативних тимчасових кортико-мускулярних зв'язків і зниження тонічної імпульсації інтерорецепторів. Вплив додаткових фізичних факторів, на периферійний відрізок рефлекторної дуги, забезпечує адекватне адаптаційно-трофічне постачання руху і регулюючий вплив центральних структур на загальну і тонку моторику.

Запропонована нами методика, в комплексі з іншими засобами реабілітації, позитивно впливає на стан вестибулярного апарата, розвиток координаційних здібностей, стан опорно-рухового апарата. Рекомендується підбір вправ з акцентом на розвиток координації рухів. Вправи в ході, під час якої втягують у роботу великі групи м'язів, що викликає розширення величезної мережі дрібних кровоносних судин – капілярів. Ходьба врівноважує нервові процеси порушення і гальмування в корі головного мозку. Діє на весь організм заспокоїливо. Застосовується проста, звичайна хода, хода з рухами рук, тулуба, зі зміною напрямку, із закритими і відкритими очима, із прискоренням і уповільненням, елементи рухових і спортивних ігор зі спрощеними правилами. Перераховані види ходи і рухів поліпшують рівновагу, координацію рухів [1, с. 23–24].

Вправи загального впливу, у виконанні яких беруть участь багато груп м'язів: рук, плечового і тазового поясів, спини, живота і ніг. У результаті цих вправ поліпшується кровообіг, розкривається багато додаткових капілярів, і як наслідок м'язи насичуються більшою кількістю крові, що добре позначається на стані м'язів.

Дихальні вправи застосовуються у вигляді самостійних вправ. Разом з іншими, а також для активного відпочинку після важких вправ і розвитку повного подиху. Спеціальні вправи застосовуються з профілактичною метою і повинні включатися в тренування. Особливо важливе значення для дітей, що страждають на атонічно-астатичну форму ДЦП, мають вправи на рівновагу, координацію рухів і на увагу. Вони не тільки усувають вестибулярний синдром, порушення рівноваги, запаморочення, поліпшують стійкість, координацію рухів, але й викликають позитивні емоції.

Вправи на розслаблення м'язів. Розрізняють пасивне (під час сну) і активне (довільне, свідоме) розслаблення м'язів. Свідоме розслаблення м'язів розвиває й удосконалює процеси гальмування в центральній нервовій системі. Спеціальні вправи з цією метою викликають в організмі ряд позитивних фізіологічних зрушень, сприяють більш швидкому усуненню явищ втоми і підвищують працездатність організму. Уміння розслаблювати м'язи – спеціальна навичка, якій навчиться нелегко. Виконувати відразу усі вправи, що входять у комплекс, не бажано, особливо тим, хто вперше приступає до занять. Вправи варто виконувати в темпі, що відповідає рівневі фізичної підготовленості дитини, починаючи з мінімальної кількості, і лише потім, через кілька занять додавати по одному повторенню.

Елементи спортивних ігор застосовуваних для складання комплексів вправ. Внаслідок ігор збільшуються рухи у тазостегнових, колінних і гомілковостопних суглобах нижніх кінцівок, зростають показники фізичної працездатності, прискорюється швидкість реакції хворих поліпшується просторова орієнтація і координація рухів. Для складання комплексу із застосуванням рухливих ігор і елементів спортивних ігор, необхідно знати, яку якість ці ігри розвивають. Тривалість занять складає 45 хвилин. У комплексах ЛФК акцентують увагу на вправах зі снарядами. Кількість повторень збільшується в міру освоєння вправ і залежно від самопочуття дітей. Ігри можна проводити два рази на день. У результаті

лікування хворих спостерігалось збільшення кількості виконання складно координованих рухів, діти найбільше точно виконували вправи. Так само в результаті проведення рухливих ігор і елементів змагань, благотворно впливають на розвиток вольових якостей дитини, що дало можливість максимально активізувати увагу і волю. У дітей з'явилася самостійність, впевненість у собі і великому бажанні брати участь у реабілітаційному процесі.

Для одержання позитивного результату в методиці ЛФК необхідно дотримуватись наступних обов'язкових умов:

– лікарський контроль за адекватністю й ефективністю фізичних навантажень, їхня корекція в разі потреби;

– послідовне нарощування фізичної активності хворого;

– застосування патогенетично обґрунтованого комплексу методів ЛФК - лікувальної гімнастики, спортивних і рухливих ігор і ін.;

– активна і свідома участь хворого в реабілітаційному процесі;

– раціональне сполучення ЛФК та інших методів комплексної реабілітації (медикаментозних, психотерапевтичних, педагогічних і ін.);

– системність застосування фізичних вправ (вибору адекватних вправ, послідовність їхнього застосування, сполучення з дихальними вправами, облік вихідних положень і ін.);

– розмаїтість і новизна в підборі і застосуванні фізичних вправ;

– усебічний вплив з метою удосконалювання нейрогуморального механізму регуляції і розвитку адаптації всього організму хворого;

– тривалість застосування фізичних вправ, тому що відновлення порушених функцій основних систем організму хворого можливо лише за умови тривалого і завзятого повторення вправ, для багатьох хворих їх варто застосовувати протягом усього життя.

У процесі занять варто поступово збільшувати навантаження під постійним контролем, за станом дитини і її реакцією на фізичні вправи. При цьому збільшення тренувального навантаження досягається спочатку за рахунок кількості повторень кожної вправи, а потім додаються нові. Поряд із заняттями в групі діти повинні виконувати комплекси ранкової гігієнічної гімнастики щодня протягом 20 хв. Систематичні заняття фізичними вправами сприяють закріпленню результату. Ефективність методики визначається диференційованим використанням рухливих, спортивних ігор і методів ЛФК із метою фізичної реабілітації хворих, а також відповідністю навантаження під час занять індивідуальним руховим можливостям хворих. Використання фізкультурно-спортивної діяльності у формі реабілітаційно-рекреативних заходів щодо запропонованої методики, що відповідає інтересам і потребам хворих дітей, є доцільним з погляду соціальної адаптації хворих ДЦП. Тому що діти швидше адаптуються в суспільстві, у них розвиваються необхідні вольові якості, комунікативні здібності і прагнення до перемоги, що у свою чергу не дає акцентувати увагу на своїй патології.

Проведення занять із використанням рухливих і спортивних ігор, а також консультацій по їх організації, дозволяють також вирішити важливу проблему дозвілля, що має високу соціальну значимість для цієї категорії хворих.

Розроблені нами комплекси фізичних вправ із включенням у них рухливих і спортивних ігор були запропоновані батькам і вчителям фізичної культури і проводяться з дітьми хворими на ДЦП у загальноосвітніх закладах м. Кременця.

Фізична реабілітація дітей з ДЦП повинна бути спрямована на розвиток тілесних відчуттів, вироблення координації рухів, їх узгодженість, розвиток вміння довільно розслаблювати скелетну і дихальну мускулатуру.

Нервова система цих дітей влаштована так, що й емоційні, і фізичні перевантаження сприяють ще більшому розвитку ненаправленої дратівливості, що є симптомом втоми. Діти з церебральним паралічем потребують ранньої комплексної лікувально-корекційної роботи. Поряд з лікувальною фізкультурою, яка включає рухливі і спортивні ігри і масаж, у більшості випадків необхідні спеціальні ортопедичні заходи (спеціальні укладки, етапні гіпсові пов'язки, різні пристосування для утримання голови, сидіння, стояння і ходьби: рами-каталки, візок, ходунки, палички для ходи та ін.)

Вплив фізичних вправ при атонічно-астатичну форму ДЦП із 3 ступенем ураження впливає на активізацію репаративних процесів, поліпшення координації рухів, зниження тремору рук і голови, підвищення тону м'язів, розширення рухової навички, розвиток просторового почуття. Незважаючи на всі досягнення сучасної медицини, церебральні паралічі сьогодні залишаються великою проблемою. Кількість людей з ДЦП збільшується у всьому світі. Можливо, це відбувається за рахунок того, що завдяки розвитку медицини все більше і більше недоношених дітей виживають. Сьогодні на одну тисячу населення в середньому нараховується 2-3 дітей з дитячим церебральним паралічем. Церебральний параліч однаково часто спостерігається в різних етнічних та соціо-економічних групах.

#### **Список використаної літератури**

1. Авакян Г. Н. Вивчення координаційних порушень у хворих дитячим церебральним паралічем. / Г. Н. Авакян, Н. В. Булаева, С. А. Гроппа // Кишинів: Охорона здоров'я. – 1984. – № 2. – С. 23–24.
2. Белова Г. И. Відбудовне лікування дітей, хворих церебральним паралічем, в умовах санаторію. / Г. И. Белова, К. А. Семенова, Т. Г. Шамарин. – К. : Здоров'я, 1984. – 104 с.
3. Козьякин В. И. Детские церебральные параличи / В. И. Козьякин., М. А. Бабадаглы, С. К. Ткаченко, О. А. Качмар. – Львів : Медицина світу, 1999. – С. 66.

4. Кузнецова Т. Д. Дихальні вправи у фізичному вихованні: Учеб.пособ. / Т. Д. Кузнецова, П. М. Левитский, В. С. Язловский. – К. : Здоров'я, 1989. – 136 с.
5. Шейнкман О. Г. Вплив корекції рухових порушень на функціональний стан мозку при дитячому церебральному паралічі / О. Г. Шейнкман // М.: Невропатологія і психіатрія. – 2000. – Т. 100. – № 3. – С. 28–32
6. Федонюк Я. І. Функціональна анатомія : Підручник для студентів навчальних закладів з фізичного виховання і спорту III-IV рівнів акредитації / за ред. Я. І. Федонюка, Б. М. Мицкана. – Тернопіль : Навчальна книга, 2008. – 552 с.
7. Яворский А. Б. Аналіз ходи хворих з різними формами ДЦП / А. Б. Яворский, Е. М. Сологубов, С. А. Немкова // М. : Медицина, журн Мед., техніка. –2003. – Т. 1. – № 6. – с. 21– 26
8. Яворский А. Б. Кінетичні характеристики вертикальної стійкості хворих ДЦП / А. Б. Яворский, Е. Г. Сологубов, С. А. Немкова // М. : Неврологія і психіатрія. – 2004. – Т. 4. – № 1. – С. 21– 25.

УДК 611.73

Михайловська Ірина,  
студентка 41-Б групи  
Науковий керівник:  
д. мед. н., професор Василюк В.М.

### **АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ КИСТЬОВОЇ ДИНАМОМЕТРІЇ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ З РУХОВОЮ АКТИВНІСТЮ ЛЮДИНИ**

*У статті висвітлено результати дослідження показників кистьової динамометрії у людей молодого віку, проаналізовано мотиви, що спонукають студентів до занять фізичними вправами у позанавчальний час, обґрунтовано рекомендації для профілактики гіподинамії.*

**Ключові слова:** рухова активність, гіподинамія, сила м'язів, м'язова втома, кистьова динамометрія.

*In the article the results of the research of indicators of brush dynamometry in young people are highlighted, motives which motivate student to engage in physical exercises during extracurricular time are analyzed, recommendations for the prevention of hypodynamy.*

**Key words:** motor activity, hypodynamy, muscle strength, muscle tiredness, brush dynamometry.

Ми живемо в час, коли науково-технічний прогрес активно проникає у всі сфери людського життя, роблячи його більш комфортним. А тому проблема здоров'я набула нового осмислення. Якщо раніше її вирішення пов'язувалося переважно з медико-біологічними або санітарно-гігієнічними факторами, то сьогодні доведено, що здоров'я людини – це цілісне, системне явище, природа якого обумовлена зовнішніми (природними і соціальними) і внутрішніми факторами. Вони визначають психологічне ставлення людини до себе і до тих обставин, в яких реалізується її життя. За даними наукової літератури, однією з причин низького рівня здоров'я молоді, вважається зниження особистої зацікавленості у фізичному самовдосконаленні.

Одним із чинників, що сприяє формуванню основ здоров'я та довголіття людини є рухова активність. Звичайно, сучасний розвиток технологій, механізація праці та наявність особистого транспорту полегшує наше повсякденне життя та побутові умови, але, на превеликий жаль, позбавляє наш організм м'язових зусиль та знижує рухову активність.

Рух – це природна потреба людини і ефективний стимулятор росту й удосконалення функцій організму. У процесі антропогенезу організм формувался як під впливом гравітації, так і завдяки удосконаленню моторики. Згубний вплив гіпокінезу, на здоров'я людини, доведено численними експериментальними, клінічними та епідеміологічними дослідженнями. Внаслідок зменшення потоків імпульсів від скелетних м'язів «виключається» найважливіший ланцюг взаємодії; знижується рівень обміну і споживання кисню тканинами, витрати ліпідів, синтез тканинних білків, тонус кори головного мозку, функціональні резерви серця та інших життєво важливих органів, а також нейрогуморальна регуляція, відбувається розбалансування діяльності фізіологічних систем, розвиваються деструктивні зміни в скелетних і серцевому м'язах, посилюється процес загибелі клітин. Все це негативно впливає на захисні функції організму, здатність адекватно пристосовуватися до вимог середовища, яке постійно змінюється, протистояти стресовим і патогенним факторам. Водночас, знижується розумова і фізична працездатність, збільшується період відновлення. При цьому створюються передумови для розвитку різноманітних захворювань, інтенсивніше відбуваються процеси старіння.

До звичайної рухової активності, згідно з визначенням ВООЗ, належать усі види рухів, пов'язаних із природними потребами людини, а також навчальна й виробнича діяльність.

На всіх етапах життя людини рухова активність відіграє певну роль.

У дитинстві вона забезпечує нормальний ріст і розвиток організму, підвищує стійкість до захворювань. Саме в період росту організм найбільш чутливий до впливу негативних зовнішніх факторів, включаючи також і обмежену рухову активність. Потреба в русі відіграє важливу роль у його життєдіяльності та тісно пов'язана з активною м'язовою діяльністю, яка сприяє адаптації до зовнішнього середовища.

Тільки при умовах регулярних м'язових навантажень можуть правильно розвиватися і функціонувати важливі органи людського організму та центральна нервова система.

Ми швидко звикаємо до комфорту, але він несе в собі багато небезпек, і найбільша з них – гіподинамія (недостатня рухова активність), яка має серйозні наслідки. Вона веде до зниження тонусу і атрофії м'язів, порушення роботи внутрішніх органів, розладів діяльності нервової системи і обмін цих процесів, викликає зниження працездатності організму, детринованість серцево-судинної системи, збільшення долі жирового компонента в масі тіла, розгортання атеросклеротичних процесів, зниження опірності організму несприятливим впливам зовнішнього середовища та інфекцій, погана рухливість суглобів, дискоординація рухів, прискорення процесів старіння [11].

При виникненні гіподинамії з'являються вікові зміни в органах дихання. Знижується амплітуда дихальних рухів, життєва ємність легень. Все це призводить до кисневого голодування. У тренуваному організмі, навпаки, кількість кисню вища, а це дуже важливо, оскільки дефіцит кисню породжує величезне число порушень обміну речовин.

Численні дослідження показали, що фізичні вправи підвищують імунобіологічні властивості крові і шкіри, а також стійкість до деяких інфекційних захворювань. Крім перерахованого, відбувається поліпшення цілого ряду показників: швидкість рухів може зростати в 1,5–2 рази, витривалість – у декілька разів, сила в 1,5–3 рази, хвилиний об'єм крові під час роботи в 2–3 рази, поглинання кисню в 1 хвилину під час роботи – в 1,5–2 рази і т.д. [5].

Як свідчать сучасні дослідження, дефіцит м'язової діяльності веде до наступних наслідків: лише 1,3% дітей шкільного віку, та студентів за експрес-оцінкою рівня соматичного здоров'я Г. Л. Апанасенка, можна вважати здоровими; в «групі ризику» перебуває 22,6%; «хворих» – 76,0% дітей. Понад половину дітей мають низькі рівні стану серцево-судинної та дихальної систем [8].

Встановлено, що тривалість прогулянок у дітей різного віку становить від 1,1 до 2,25 години на добу. При цьому від 32% до 50% дітей перебувають на свіжому повітрі тільки 0,5 год. За даними П. Коханець вільний час займає пасивний відпочинок: перегляд телевізійних передач і робота з комп'ютером (50–80% всього вільного часу); читання художньої літератури (22–32%); заняття музикою, образотворчим мистецтвом (17–38%). Ускладнення навчальних програм приводить до збільшення часу на виконання домашнього завдання на 2,31–2,83 години.

Наслідком гіподинамії учнів та студентів є порушення функцій серцево-судинної та дихальної систем, ожиріння, порушення постави, ендокринні та психічні захворювання. Сучасні дослідження свідчать, що тільки 15% випускників середніх шкіл здорові, решта – 85% мають ті чи інші відхилення від норми [7].

Зокрема, доктор медичних наук, професор Б. М. Шиян, підкреслює, що у процесі занять, ігровими видами спорту, удосконалюються емоційна стійкість, оперативна пам'ять та мислення, рішучість, сенсомоторна координація; поліпшуються обмін речовин та діяльність усіх систем організму; розвиваються увага, периферичний і глибинний зір; виховуються культура рухів і поведінки, почуття дружби, колективізму; формуються організаторські навички, створюються сприятливі умови для розвитку комунікативних здібностей [12].

Отже, рухова активність і соматичне здоров'я є важливими медико-соціальними показниками.

Будь-який рух, будь-яка м'язова активність – це не лише трата енергії, але і її накопичення. Коли людина іде, біжить, її дихання стає частішим, енергійніше б'ється серце, інтенсивніше тече кров судинами, організм повніше насичується киснем і корисними речовинами, але вже з запасом. Утворюється такий собі енергетичний капітал, який забезпечує в кожний наступний момент ще більше витрачання енергії.

«Якби не робота м'язів», – за словами професора І. А. Аршавського, – «енергетичні потенціали не накопичувались, не утворювалась протоплазма – жива речовина клітин, а значить, сам процес росту і розвитку був би неможливим» [1].

Мета дослідження – оцінити показники кистьової динамометрії та розкрити їх взаємозв'язок з руховою активністю.

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

1. Проаналізувати літературні джерела по даній темі.
2. З'ясувати вплив рухової активності на здоров'я людини.
3. Визначити силу м'язів у студентів спеціальності Біологія.
4. Виявити причини зниження та обґрунтувати шляхи підвищення рухової активності у студентів.

М'язова система складає активну частину опорно-рухового апарату. Діяльність м'язів регулюється центральною нервовою системою. Під впливом імпульсів, що ідуть від неї до м'язових волокон через спеціальні зв'язки, м'язи скорочуються і здійснюють найрізноманітніші рухи.

Сила і величина м'язів знаходиться в прямій залежності від вправ і тренуваності. В процесі роботи збільшується кровообіг м'язів, поліпшується регуляція їх діяльності нервовою системою, відбувається ріст м'язових волокон, збільшується маса мускулатури.

Різнобічна м'язова діяльність підвищує працездатність організму, поліпшує його обмінні процеси, забезпечує міцне здоров'я і продовжує життя людини.

Рухова активність, будучи незамінним чинником життєдіяльності людини, надає найбільш сприятливий вплив на організм, що росте тільки в межах оптимальних величин. Як недолік, так і надлишок рухів призводять до патологічних зрушень в організмі. Дана концепція служить науковою передумовою для розробки норм рухової активності. Рекомендована норма повинна розподілятися на денний період, і притому нерівномірно.

Завдання оптимізації рухової активності підлітків та студентів – сприятливий вплив на організм, що росте, зміцнення здоров'я, підвищення працездатності підростаючого покоління. Провідними критеріями оптимізації є: задоволення біологічної потреби в рухах, відповідність функціональних можливостей нерівномірно розвинутих систем зростаючого організму, облік умов навколишнього середовища [2].

Можливість і готовність організму до виконання різних фізичних навантажень визначаються ступенем розвитку центральної нервової системи, опорно-рухового апарату і тих систем, які здійснюють доставку кисню з атмосферного повітря до працюючих м'язів. Розвиток даних систем у дитячому та підлітковому віці відбуваються нерівномірно.

Сила м'язів – це максимальне напруження, яке він здатний розвинути при збудженні. Сила м'яза залежить від його довжини, характеру і іннервації, а також розмірів, форми і ступеня тренуваності.

Фізична втома – це фізіологічне явище тимчасового зниження працездатності м'язів, що виникає внаслідок їх роботи (І. М. Сеченов). Цікаво, що після відпочинку працездатність не тільки відновлюється, а часто перевищує початковий рівень (явище надвідновлення працездатності). При різко вираженій втомі розвивається тривале скорочення м'язів, нездатність до їх повного розслаблення (контрактура). При втомі вичерпуються запаси хімічних речовин, які є джерелом скорочення, накопичуються продукти обміну (молочна кислота). Швидкість настання втоми залежить від стану ЦНС, частоти, ритму, в якому виконується робота і від величини навантаження [3].

При ритмічній роботі втома настає пізніше, так як в проміжках між скороченнями м'яз відпочиває; чим швидша робота м'язів і більше навантаження, тим швидше настає втома; чим молодша дитина, тим швидше вона втомлюється; за статичної роботи втома настає швидше, ніж за динамічної. І. М. Сеченов довів, що найкращий спосіб відновлення працездатності м'язів – не пасивний, а активний відпочинок, тобто відпочинок, що пов'язаний з активізацією інших груп м'язів. Вирішальну роль ЦНС у тривалому збереженні працездатності і в настанні стомлення було доведено в дослідженнях таких вчених: І. М. Сеченова, І. П. Павлова, М. Є. Введенського, О. О. Ухтомського.

Міцні і тренувані м'язи – це захист проти багатьох випадкових травм (при раптових падіннях, необережних рухах). Це запас міцності при всяких фізичних діях, які потребують певної сили.

У дослідженні взяли участь студентки Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії у кількості 48 осіб спеціальності Біологія, віком від 18-21р., по 12 дівчат із кожної групи.

Одним із завдань було: мотиви та інтереси студентської молоді, які досліджували за допомогою соціологічного методу дослідження – анкетування [6].

Таблиця 1

Мотиви, що спонукають студентів до занять фізичними вправами у позанавчальний час, %

Мотиви	Спеціальність Біологія (дівчата, n=12)			
	I курс	II курс	III курс	IV курс
<b>Естетичні</b>				
Корекція фігури та постави	100	90	91	75
Зниження маси тіла	25	41	58	58
<b>Оздоровчі</b>				
Підвищення рівня здоров'я	100	100	100	100
Покращення самопочуття та працездатності	50	55	75	58
Профілактика захворювань	58	56	66	66
<b>Психологічні</b>				
Отримання задоволення	83	72	58	41
Зняття стресу	58	52	58	58
Переключення уваги на інший вид діяльності	41	40	50	50
<b>Соціальні</b>				
Спілкування	83	85	66	58
Розширення кола знайомств	75	77	41	66
<b>Пізнавальні</b>				
Самовдосконалення, самовираження, підвищення самооцінки, набуття впевненості в собі	91	78	83	83
Самоствердження	58	43	25	41

За допомогою анкетування було встановлено, що на першому місці, із мотивів, що спонукають до заняття фізичними навантаженнями є – оздоровчі: підвищення рівня здоров'я, покращення самопочуття та працездатності та профілактика захворювань. На другому місці – естетичні (89 %), на третьому – соціальні (73 %) і як виявилось що студенти не надають належного місця психологічним мотивам (55 %). Проте пізнавальні інтереси стоять в пріоритеті; самовдосконалення самовираження, підвищення самооцінки, набуття впевненості в собі та самоствердження (80 %).

Рухова активність характеризується ступенем залученості студентів до сфери фізичної культури. В ході наступного анкетування, ми розглядали фізичну активність як міру і характер участі у заняттях фізичними вправами у вільний від навчання час. Аналізуючи характер занять різними видами рухової активності в позаурочний час було виявлено, що систематично займаються – 20 %, регулярно – 30 % дівчат.

Аналіз найбільш улюблених занять у вільний час студентської молоді виявив, що до активного проведення часу у дівчат відносяться: самостійно займаються фізичними вправами – 30 %; прогулянки на свіжому повітрі – 35 %, відвідування секцій з різних видів спорту – 15 %, проведенні часу у розважальних центрах, відвідування дискотек – 20 %.

Було проведено ранжування наступних причин студентів, котрі не займаються фізичною культурою або у секціях, для пояснення низького рівня рухової активності. Найбільш вагомими було виділено: відсутність вільного

часу, лінощі, відсутність спортивних споруд і секцій поблизу місця проживання, високі ціни за користуванням спортивно-оздоровчими послугами. Звертаємо увагу, що в основному у дівчат всіх груп причини рівні.

У нашій роботі ми використали безпосередні і опосередковані методи вимірювання та ставили завдання виміряти м'язову силу лівої і правої руки студентів різних курсів спеціальності Біологія. Визначали силу м'язів кисті правої і лівої руки за допомогою методу динамометрії. Для цього ручний динамометр максимально стискали спочатку правою рукою (рука в анатомічному положенні), а потім лівою рукою. Сила м'язів визначалась у кілограмах. Ціна поділки – 2 кг. Отримані дані були оброблені статистично.

Силу м'язів визначали за максимальним проявом зусилля, яке могла розвинути група м'язів в певних умовах.

В результаті досліджу визначили силу м'язів лівої і правої руки студентів. Це дало можливість побачити, що у студентів різних груп, неоднакові показники кистьової динамометрії.

Так у групі студентів I курсу було зафіксовано такі результати: найбільший показник динамометрії правої руки – 26 кг, лівої руки – 22 кг; найменші показники динамометрії правої руки – 14 кг, лівої руки – 12 кг.

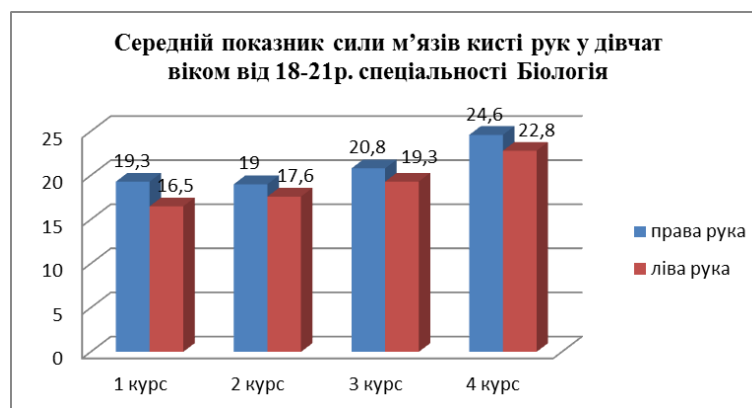
У студентів II курсу отримали такі дані: найбільші показники динамометрії правої руки – 22 кг, лівої руки – 22 кг; найменші показники динамометрії правої руки – 14 кг, лівої руки – 12 кг.

У студентів III курсу такі показники: найбільші на праву руку – 30 кг, лівої руки – 32 кг; найменші показники динамометрії правої руки – 14 кг, лівої руки – 12 кг.

Динамометрія у студентів IV курсу показала, що: найбільші показники правої руки у дівчат – 34 кг, лівої руки – 30 кг; найменші показники правої руки – 18 кг, лівої – 18 кг.

Після проведеного дослідження зроблено оцінку отриманих результатів та розподіл фактичних показників за рівнями розвитку. Показано, що м'язова сила кисті рук у студентів різних вікових груп розвинуті неоднаково.

Середній показник сили м'язів кисті рук у досліджуваних студентів віком 18-21 років коливається в межах:



**Рис. 1. Середній показник сили м'язів кисті рук у дівчат віком від 18-21р. спеціальності Біологія**

Співставляючи дані анкетування і динамометрії, ми можемо стверджувати, що найвищий щабель за розвинутою силою м'язів займають студенти IV курсу. Це зрілий вік, пора, коли розвиваються здібності у людини. У студентів віком 21 року – закінчується не тільки процес повного дозрівання і росту, а і накопичуються необхідні знання, формуються моральні якості, тобто складаються умови для виконання людиною і біологічних і соціальних функцій.

Студенти молодших курсів, за розвитком м'язової системи наближаються до остаточного сформованого типу дорослої людини, триває окостеніння в різних частинах скелета, але непропорційність у розвитку кісток скелета кінцівок і тулуба зникає. Змінюється м'язова система, підвищується м'язовий тонус, рухова активність і працездатність організму.

Не менш важливим у розвитку м'язів молоді є те, що усі студенти і ті, що проживають у гуртожитку, і ті, що проживають вдома, не мають відмінностей у змісті та обсязі рухової активності у будні [9].

Однак, у вихідні дні, студенти, що проживають у сільській місцевості, добавляють до рухової активності ще від 3,4 до 4,7 години, тоді як міські студенти лише 1,5 – 2 години. Зміст цієї активності у сільської молоді складають: допомога по господарству, у полі, прогулянки, похід у ліс, на рибалку тощо. Робота по господарству характеризується більшою силовою спрямованістю, аніж діяльність городянина.

У міської молоді цей час витрачено: на похід у магазин, прибирання, прогулянки. Молодь у місті виконує більш локальну м'язову роботу і її характер є епізодичним.

Основною ознакою, яка характеризує вправи для розвитку сили є супротив, який переборюється за рахунок вираженого м'язового зусилля [4].

Висновки:

1. Проблема формування, зміцнення і збереження індивідуального здоров'я залишається актуальною темою на сьогодні. При цьому особливе місце для підтримання і зміцнення здоров'я належить руховій активності. Гіподинамія призводить до зниження тонусу і атрофії м'язів, у людини розвивається вегето-судинна дистонія, може виникнути проблема із зайвою вагою, порушення роботи внутрішніх органів, системи кровообігу і недостатнього постачання киснем різних органів, у тому числі головного мозку, що призводить до різкого зниження працездатності людини та розвитку хвороб.

2. При фізичній активності м'язи стають більш пружними, витривалішими, а, отже, сильнішими, на що вказують дані кистьової динамометрії.

3. В ході анкетування з'ясовано мотиви, що спонукають студентів до заняття фізичними вправами в позаурочний час. Виявлено причини зниження рухової активності (відсутність вільного часу, наполегливості, терпіння, лінощі, немає компанії для занять та ін.). Рухова активність сприяє підвищенню працездатності організму, поліпшує його обмінні процеси, забезпечує міцне здоров'я і продовжує життя людини.

4. У студентів I-IV курсів сила м'язів кисті рук розвинута не однаково, так як і мотиви занять руховою активністю різні. Ті, які мають постійне, навіть мінімальне, тренувальне навантаження на кисті рук, м'язова сила розвинута краще, ніж у тих, які займаються тренуваннями чи фізичною працею епізодично.

За результатами, у процесі проведення дослідження ми бачимо, що систематичне виконання вправ чи вплив іншого навантаження є основною умовою для розвитку м'язової сили людини.

Фізично активна та загартована людина має кращий вигляд, підтягнуте струнке тіло, вміє протистояти стресовим ситуаціям, легше переносить напругу і має менше проблем зі здоров'ям. Така людина має кращу розумову та фізичну працездатність, та їй легше пристосовуватись до будь-яких змін трудової діяльності.

#### **Список використаної літератури**

1. Байрак О. М. Біологія: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / О. М. Байрак. – Київ : «Кондор», 2007. – 760 с.
2. Гриненко М. Ф. С допомогою движений / М. Ф. Гриненко, Г. С. Решетнико. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 126 с.
3. Гринчук В. О. Анатомія людини / В. О Гринчук, В. Х. Велемєць // Навчальний посібник. – Луцьк. Надстир'я, 1997. – 283 с.
4. Долженко Л. Регламентация навантажень у процесі фізичного виховання студентів / Л. Долженко // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2012. – №4. – С. 67–71.
5. Зинкевич Д. Формирование и реализация принципов силовой подготовки в учебно-тренировочном процессе. Матеріали III-ої Всеукр. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми фізичного виховання, спорту та валеології / Д. Зинкевич. – Кременчук, КДУ, 2010. – С. 279–284.
6. Зянкин А. Н. Сила: ее развитие и динамика у студенческой молодежи в период обучения в вузе. Физическое воспитание студентов / А. Н. Зянкин. – 2011. – № 2. – С. 44–47.
7. Коляденко Г. І. Анатомія людини: підручник / Г. І. Коляденко. – 2-ге вид. – Київ : Либіть, 2004. – 384 с.
8. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімпійська література, 2008. – Т. 1. – 391 с. ; Т. 2. – 366 с.
9. Маруненко І. М. Анатомія і вікова фізіологія з основами шкільної гігієни : Курс лекцій для студ. вузів / І. М. Маруненко, С. О. Неведомська, В. І. Бобрицька. – К. : Професіонал, 2004. – 480 с.
10. Науковий вісник ВДУ: Журнал. – Луцьк: ВДУ, 1997. – №1. Біологія, медицина. – 100 с.
11. Сергієнко Л. П. Технології наукових досліджень у фізичній культурі. Підручник для студентів вищ. навч. закл.: у 2 кн. / Л. П. Сергієнко. – Тернопіль : навч. кн. – Богдан, 2014. – 496 с.
12. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 ч. / Б. М. Шиян. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2004. – Ч. 1. – 272 с. ; Ч. 2. – 248 с.

УДК 612.825

*Ніфака Олена,  
студентка 41-Б групи  
Науковий керівник:  
к. б. н. Головатюк Л.М.*

#### **ОЦІНКА ПОКАЗНИКІВ КОРОТКОЧАСНОЇ СЛУХОВОЇ ПАМ'ЯТІ У СТУДЕНТІВ КОГПА ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

*У статті висвітлено результати дослідження короткочасної слухової пам'яті у студентів КОГПА ім. Тараса Шевченка, обґрунтовано рекомендації для покращення запам'ятовування при вивченні нового матеріалу.*

**Ключові слова:** пам'ять, короткочасна слухова пам'ять, психічна пам'ять, метод Джекобса, студенти.

*The article highlights the results of the research of short-term auditory memory among students of Kremenchuk Regional Humanitarian-Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, the recommendations for improvement of memorization in the study of new material are substantiated.*

**Key words:** memory, short-term auditory memory, psychic memory, Jacobs method, students.

На сьогоднішній день пам'ять – найважливіша, визначальна характеристика психічного життя особистості. Вона забезпечує єдність і цілісність людської особистості, збереження і передачу історичного, культурного, індивідуального досвіду і генетичної інформації. Пам'ять лежить в основі навчання. Важливу роль у запам'ятовуванні відіграє короткочасна слухова пам'ять, завдяки якій не відбувається перевантаження довготривалої пам'яті. Пам'ять як пізнавальний процес забезпечує цілісність і розвиток особистості.



Характеризуючи ступінь наукового висвітлення проблематики особливостей розвитку пам'яті в людей молодого віку, слід врахувати, що дана тема аналізувалася у багатьох дослідженнях. Високих успіхів у вивченні пам'яті досягли психологи XVIII–XIX століть Англії та Німеччини (Г. Еббінгауз, Г. Мюллер, А. Пільцеккер), які зібрали великий експериментальний матеріал, що дало можливість сформулювати низку теоретичних положень. Вивчення закономірностей пам'яті, у наш час, знову зробило її однією з найважливіших проблем. На сучасному етапі, коли молода людина отримує величезну кількість інформації із ЗМІ, телебачення, комп'ютерів, необхідно вміти правильно працювати з великим потоком інформації. Доведено, що юнацький вік відіграє важливу роль у становленні основних форм пам'яті. Саме пам'ять, як відомо, виконує продуктивну роль у здійсненні всіх інших форм психічної діяльності людини, накопичуючи і зберігаючи набутий досвід, забезпечуючи можливість його подальшого використання [8].

Усі люди хотіли б поліпшити свою пам'ять, однак мало хто докладє до цього зусиль. Одна з причин – брак інформації про способи досягнення цієї мети. Дехто вважає, що пам'ять – це вроджена риса, яка не піддається вдосконаленню. Ця думка, безумовно, є хибною. Пам'ять має органічну основу, але вирішальну роль у діяльності відіграють опосередковані мисленням процеси смислового запам'ятовування. Усе це піддається тренуванню. Тому, дослідження видів, форм пам'яті, а також розвиток та діагностика пам'яті є дуже актуальними.

Пам'ять, як особливий пізнавальний процес, досліджувалась багатьма вченими, як у загально-психологічному аспекті, так і в генезисі розвитку. Це перш, за все, роботи таких науковців, як Ф. Барлетт, П. Блонський, С. Бочарова, Л. Занков, О. Землянська, Г. Костюк, В. Ляудіс, С. Рубінштейн, Т. Хомуленко та ін. Проблемою розвитку пам'яті людини на різних вікових етапах займалися багато вчених, зокрема Л. Виготський, О. Лурія, С. Рубінштейн, О. Смирнов, В. Соловйов та інші, які дійшли висновку про те, що пам'ять – це запис, зберігання та відтворення індивідом певної інформації. Успіх розвитку пам'яті залежить від того, як забезпечують педагоги керівництво цим процесом [7]. Важливе значення для розвитку пам'яті студентів має, передусім, знання вчителем умов продуктивності запам'ятовування, відтворення та вміння керувати ними в навчальній діяльності. Зростають концентрація уваги, обсяг пам'яті, логізація навчального матеріалу, формується абстрактно-логічне мислення. З'являється вміння самостійно розбиратися у складних питаннях. За даними дослідження П. Зінченка, А. Смирнова, Г. Орпстейп при цілеспрямованій роботі [9].

Пам'яттю та емоціями керують одні й ті ж ділянки головного мозку (амігдалове тіло і гіпокампус). Ми швидше можемо відтворити емоційний матеріал, ніж неемоційний, сухий. Цю залежність пояснюють у своїх дослідженнях Б. Мілнер, С. Коркін, Г. Тойбер. Також І. Сеченов наголошував, що «без пам'яті людина перебувала б вічно в стані новонародженого» [14].

І. Хофман вказує, що обсяг короточасної пам'яті залежить від швидкості дії механізму кодування інформації. Встановлено, що в основі короточасної пам'яті лежать процеси активного проговорювання, тобто повторення інформації індивідом [13].

Слід відзначити, що праці Л. С. Виготського стали продовженням досліджень французького вченого Жона Піаже, який уперше досліджував пам'ять як систему дій, орієнтованих на запам'ятовування, переробку та зберігання інформації. Саме психологами французької школи була доведена соціальна зумовленість усіх процесів пам'яті, її пряма залежність від практичної діяльності [1].

Наукові праці А. О. Смирнова і П. І. Зінченка дозволили розкрити закони пам'яті як осмисленої людської діяльності, встановити залежність запам'ятовування від поставленого завдання і виокремити головні прийоми запам'ятовування складного матеріалу. Зокрема, А. О. Смирнов встановив, що дії запам'ятовуються краще, ніж думки, а серед дій краще запам'ятовуються ті, які пов'язані з подоланням перешкод.

Мета статті: оцінити показники короточасної слухової пам'яті у студентів КОГПА ім. Тараса Шевченка.

Для досягнення мети були поставлені такі *завдання*:

1. Провести аналіз літературних джерел з даної теми.

2. Визначити обсяг короточасної слухової пам'яті у студентів I-IV курсів спеціальностей Біологія та Дошкільна освіта.

3. Обґрунтувати рекомендації для покращення пам'яті студентів при вивченні нового матеріалу.

У дослідженні брали участь студенти I-IV курсів спеціальностей Біологія – 73 студенти та Дошкільна освіта – 53 студенти. За допомогою методу Джекобса визначали обсяг короточасної слухової пам'яті [4]. Цей метод проводиться на цифровому матеріалі. Випробуваному пред'являлися послідовно сім рядів цифр, що містили від 4 до 10 елементів, ряди цифр складені випадково. Експериментатор по одному разу читає по черзі кожен ряд, починаючи із самого короткого. Після прочитаного кожного ряду, через 2-3 секунди, випробувані письмово відтворювали у протоколі елементи рядів. Після цього дослід повторюють для перевірки і виправлення помилок.

У результаті проведеного дослідження ми отримали дані з усередненим показником 6 та 7 одиниць (див. Рис. 1, 2) що говорить про хороше запам'ятовування та добре розвинену короточасну слухову пам'ять. Даний вид пам'яті допомагає людині розуміти сенс усного мовлення, характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, негайним його відтворенням. Завдяки короточасній пам'яті не відбувається перевантаження довготривалої пам'яті. Ця пам'ять зберігає не повний, а лише узагальнений образ сприйнятого, його найбільш істотні елементи. Вона працює без попередньої свідомої установки на запам'ятовування, але з установкою на наступне відтворення матеріалу.

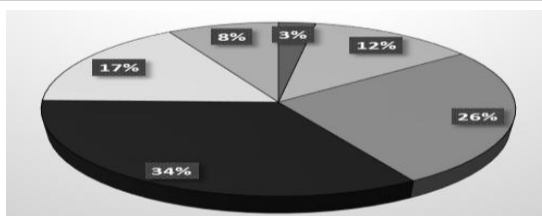


Рис.1. Об'єм короткочасної слухової пам'яті у студентів спеціальності Біологія

Серед обстежуваних студентів спеціальності Біологія об'єм короткочасної слухової пам'яті становить: 4 одиниці – у 3% студентів, 5 одиниць – у 12% студентів, 6 одиниць – у 26% студентів, 7 одиниць – у 34% студентів, 8 одиниць – у 17% студентів та 9 одиниць – у 8% студентів. Достатнім вважається показник –  $7 \pm 2$  одиниць. Двоє студентів мають об'єм нижче середнього показника – 4 одиниці.

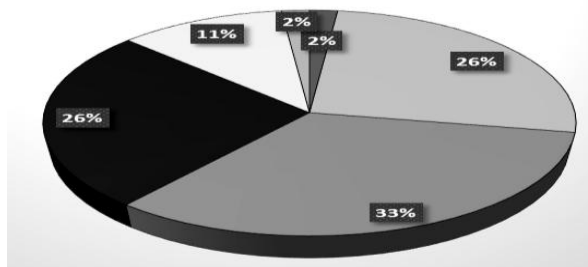


Рис. 2. Об'єм короткочасної слухової пам'яті у студентів спеціальності Дошкільна освіта

Серед обстежуваних студентів спеціальності Дошкільна освіта об'єм короткочасної слухової пам'яті становить: 4 одиниці – у 2% студентів, 5 одиниць – у 26% студентів, 6 одиниць – у 33% студентів, 7 одиниць – у 26%, 8 одиниць – у 11% студентів і 9 одиниць – у 2% студентів. У великій кількості студентів переважав показник 5 одиниць.

Важливо звернути увагу на крайні варіанти одержаних рівнів запам'ятовування, що дорівнює 10, як правило, є наслідком використання випробуваних логічних засобів, або спеціальних прийомів мнемотехніки. У рідкісних випадках таке запам'ятовування є феноменом.

Мнемотехніка – сукупність спеціальних прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій. Заміна абстрактних об'єктів і фактів за допомогою понять та уявлень, які мають візуальне, аудіальне або кінестетичне представлення, об'єднання об'єктів з уже наявною інформацією в пам'яті різних типів для спрощення запам'ятовування. Сюди відносять: запам'ятовування інформації за допомогою формування смислових фраз із початкових букв, або за допомогою знаходження яскравих незвичайних асоціацій (картинки, фрази), римування, методи запам'ятовування чисел [2].

Короткочасна пам'ять, а ще іноді її називають робочою пам'яттю – це пам'ять, у якій інформація набуває для нас суті та значення. Деякі вчені стверджують, що спочатку інформація перетворюється у графічне зображення образів, інші ж – що така трансформація відбувається завдяки заміні сенсорних стимулів словами. Безперечним є те, що короткочасна пам'ять лімітована. Обсяг її залежить від характеру діяльності, рівня володіння навичками і є своєрідним показником здатності людини до навчання та діяльності [12].

Пріоритет надходження інформації визначається спрямованістю уваги в даний момент. Час збереження інформації в короткочасній пам'яті складає приблизно 20 секунд, а її обсяг складає 5-9 структурних одиниць інформації – у середньому 7 одиниць. Низький рівень короткочасного запам'ятовування підвищується завдяки систематичному тренуванню пам'яті за спеціальними програмами. Оперативні одиниці інформації залежать від здатності людини організувати сприйняття інформації. Встановлено, що окрема буква відтворюється краще, ніж дві, а дві – краще, ніж три. Якщо ж сполучення букв утворить знайоме слово, то воно відтворюється так само добре, як і одна буква, незалежно від числа, з якого воно складається.

Короткочасна пам'ять утримує інформацію впродовж дуже незначного часу (долі секунд), її завдання – дати можливість психіці вирішити подальшу долю інформації, що надійшла до мозку – забути непотрібне чи запам'ятати щось на деякий час.

Усі форми організації матеріалу вимагають для покращення запам'ятовування стиску інформації в менше число структурних (оперативних) одиниць. Усі приклади надзвичайної популярності і числа сім серед людей говорять, очевидно, про глибинне відображення в мові обмежень, зв'язаних з обсягом людської короткострокової пам'яті. Якщо потрібно протягом короткого часу зберегти інформацію, що включає більше 7 елементів, мозок майже несвідомо групує цю інформацію таким чином, щоб число елементів, що запам'ятовуються, не перевищувало гранично припустимого [10].

У короткочасній пам'яті продовжується процес консолідації, зміцнення змін у нейронах, що забезпечують подальше збереження інформації, а для цього потрібно якийсь час. У першій фазі після надходження інформації слід її зберігати в динамічній формі, і будь-яке раптове відволікання людини в перші секунди після надходження інформації порушує запам'ятовування.

З обмеженістю обсягу короточасної пам'яті зв'язана і така її властивість, як заміщення. Вона виявляється в тому, що при переповненні індивідуально обмеженого обсягу пам'яті знову надходить інформація, частково витісняє вже наявну й остання безповоротно губиться. При перекладі інформації з короточасної пам'яті в довгострокову відбувається перекодування її переважно в акустичну форму [5].

В професійній діяльності важливо враховувати власні індивідуальні відмінності пам'яті для того, щоб максимально продуктивно використовувати свої потенційні можливості. Слід також зазначити, що якості пам'яті не є повністю вродженими, тому добре піддаються коригуванню та вдосконаленню [11].

Які ж фактори пояснюють забування у короточасній пам'яті? Перш за все, згасання тимчасових нервових зв'язків. В іншому випадку відбувається заміщення однієї інформації іншою. В обох випадках інформація не переходить до довготривалої пам'яті. При переході з короточасної в довготривалу пам'ять інформація перекодується на сигнали, доступні мозку. Велике значення для цього переходу має мотивація. Наявний інтерес, потреба стимулюють цей процес. Потрібно ставити собі за мету запам'ятати, групувати матеріал для осмислення структури, пов'язувати його з наявним досвідом [6].

Спогади не зберігаються в якійсь одній певній частині мозку, це процес, у якому різні частини мозку працюють разом. Коли клітини мозку працюють разом, зв'язки між ними стають міцнішими. Це значить, що наш мозок справді зазнає змін у міру того, як ми пізнаємо світ і тренуємо якісь навички знову і знову.

Студентам із меншим обсягом рекомендується виконувати тренувальні вправи з використанням мозкових тренувань, у яких поступово збільшувати складність і кількість матеріалу, який потрібно запам'ятати, що дозволяє краще розвивати мозок і його ділянки.

Розвивати пам'ять та підвищувати її продуктивність можна за таких рекомендацій:

1 – прогулянки на свіжому повітрі для того, щоб кров насичувалась киснем. Частіше виходити на природу в теплі пори року. Регулярно провітрювати приміщення;

2 – достатній сон (не менше 7 годин);

3 – відмова від шкідливих звичок. Люди, які палять та вживають алкоголь – запам'ятовують інформацію значно гірше, ніж ті, хто не має цієї згубної звички;

4 – бути фізично активними. Потрібно більше рухатись та займатись спортом. Це сприяє поліпшенню кровообігу мозку;

5 – раціонально харчуватися. Антиоксиданти захистять мозок від старіння, а амінокислоти і вуглеводи забезпечать його харчування. Також важливі для роботи мозку вітаміни групи В, вітаміни С, Е і К, Омега-3 жирні кислоти, мікроелементи – йод, селен і фосфор [6, 7].

Рекомендації студентам для якісного запам'ятовування нового матеріалу:

1. Інтерес – різець пам'яті: чим він гостріший, тим глибші сліди. Чим більше бажання, зацікавленість у нових знаннях, тим краще вони запам'ятовуються.

2. Приступаючи до запам'ятовування, потрібно поставити перед собою мету – запам'ятати надовго, краще назавжди. Установка на тривале збереження інформації забезпечить умови для кращого запам'ятовування.

3. Відмовитися від зубріння і використовувати смислове запам'ятовування: зрозуміти; встановити логічну послідовність; розбити матеріал на частини і знайти в кожній «ключову фразу» або «опорний пункт».

4. Краще два рази прочитати і два рази відтворити, ніж п'ять разів читати без відтворення.

5. Починати повторювати матеріал по «гарячих слідах», краще перед сном і зранку.

6. Враховувати «правило краю»: краще запам'ятовується початок і кінець інформації, а середина «випадає».

7. Пам'ятати, що найбільш повне і точне відтворення складного матеріалу настає не відразу після заучування, а через 2-3 дні [11].

Не всі люди швидко запам'ятовують матеріал, довго пам'ятають і точно відтворюють, або згадують саме в той самий момент, коли це потрібно. Та й проявляється це по-різному, по відношенню до матеріалу, залежно від інтересів людини, її професії, особистісних особливостей. Хтось добре запам'ятовує особи, але погано пам'ятає математичний матеріал, в інших хороша музична пам'ять, але погана на літературні тексти. У студентів запам'ятовування матеріалу часто залежить не від поганої пам'яті, а від поганого уваги, від відсутності інтересу до цього предмета [12].

Таким чином, короточасна пам'ять є підсистемою пам'яті, що забезпечує оперативне утримання і перетворення даних, що надходять від органів чуттів із довгострокової пам'яті.

Висновки:

1. Пам'ять – це психофізіологічний процес, під час якого людина здатна фіксувати у мозку, зберігати і відтворювати у потрібний момент раніше закладену інформацію, минулий досвід, дії. Пам'ять є основою психічного життя людини і забезпечує її орієнтацію в навколишньому середовищі.

2. Короточасна слухова пам'ять має важливе значення, оскільки вона дозволяє довільно керувати тривалістю утримання в ній інформації до завершення консолідації слідів. Через короточасну пам'ять інформація надходить на довготривале зберігання. Саме її властивості виявляються в момент прийняття рішень, оскільки тут відбувається безпосереднє звернення інформації, що надходить ззовні і з довготривалої пам'яті, і виноситься рішення про правильність гіпотези, висунутої на основі відомостей, отриманих та накопичених при навчанні.

3. Дослідження показало, що обсяг короточасної слухової пам'яті у студентів I-IV курсів спеціальностей Біологія та Дошкільна освіта дорівнює близько 6-8 не пов'язаних між собою інформаційних одиниць, що вказує на хороший рівень запам'ятовування та добре треновану пам'ять у процесі навчання.

4. Студентам з меншим обсягом рекомендується виконувати тренувальні вправи з використанням мозкових тренувань, у яких поступово збільшувати складність і кількість матеріалу, який потрібно запам'ятати, що дозволяє краще розвивати мозок і його ділянки.

Список використаної літератури

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.-Л. : Соцэкгиз, 1934. – 326 с.
2. Гіппенрейтер Ю. Б. Психологія пам'яті: Хрестоматія [Електронний ресурс] / Ю. Б. Гіппенрейтер, В. Я. Романова. – Режим доступу до ресурсу: [www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/psimem3.htm](http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/psimem3.htm).
3. Гончаренко С.У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі / С. У. Гончаренко. – Київ: Вища школа, 2003. – 323 с.
4. Жмуров В. А. Психопатология / В. А. Жмуров. – Ниж. Новгород : Медичнакнига, 2002 – С. 51–58.
5. Зинченко Т. П. Когнитивная и прикладная психология / Т. П. Зинченко. – М. : МОДЭК, 2000. – 608 с.
6. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М., 1981. – 564 с.
7. Карелин А. А. Методики изучения памяти. Психологические тесты / А. А. Карелин. – М., 2000. – 239 с.
8. Клацки Р. Память человека: структура и процессы / Р. Клацки. – М., 1978.
9. Клевець М. Ю. Фізіологія людини і тварин / М. Ю. Клевець. // Книга 1. Фізіологія нервової, м'язової і сенсорних систем : Навчальний посібник – Львів : ЛНУ, 2000. – 355 с.
10. Кочерга О. Психічне здоров'я школяра / О. Кочерга, О. Васильєв // Бібліотека психолога. – 2003. – 287 с.
11. Леонтьєв О. М. Розвиток вищих форм запам'ятовування / О. М. Леонтьєв. Вибрані психологічні твори. – М., 1983. – С. 126–138.
12. Розов А. И. Память / А. И. Розов – М.: Знание, 1970. – 320 с.
13. Чайченко Г. М. Физиология высшей нервной деятельности / Г. М. Чайченко, П. Д. Харченко. – К. : Вища школа. – 345 с.
14. Чорнокульський С. Анатомія центральної нервової системи: Навчально-методичний посібник / Сергій Чорнокульський. – 3-є вид., доп.. – К. : Книга плюс, 2003. – 157 с.

УДК 796.011

Павлюк Тарас  
студент 11-Фмз групи  
Науковий керівник:  
к. н. фіз. вих. та спорту, доцент Банах В.І.

РОЗВИТОК СИЛИ У ДІТЕЙ

*Можливість вирішення різноманітних рухових завдань впродовж проведення учбових занять з фізичної культури у середньому навчальному закладі характеризується рівнем розвитку основних фізичних якостей учнів, у свою чергу, можливість виконання учнями різноманітних рухових дій під час фізичних вправ, говорить про гармонійний розвиток фізичних якостей. Сила належить до основних фізичних якостей та виражається через сукупність силових здатностей, які забезпечують фізичний вплив людини на зовнішні об'єкти. Силові здатності людини проявляються через силу дії, що розвивається за допомогою м'язових напруг.*

**Ключові слова:** розвиток, сила, фізична культура, фізична якість

*The opportunity of decision of various impellent tasks during conducting of physical culture lessons in secondary educational institution is characterized by level of development of pupils' basic physical qualities, in turn, opportunity of performance by pupils of various impellent actions during physical exercises speaks about harmonious develop-ment of physical qualities.*

*The power belongs to the basic physical qualities, and expressed through set of power abilities, which provide physical in fluence of a man on external objects. The power abilities of a man show through power of action, which develops with the help of muscular pressure.*

**Key words:** development, lyceum, physical culture, physical quality, power, results.

Фізичне виховання і спорт є складовою навчально-виховного процесу дітей, його основне призначення полягає у зміцненні здоров'я, підвищенні фізичних і функціональних можливостей організму людини, забезпеченні здорового дозвілля, відтворенні трудового потенціалу населення України [1; 2; 5].

Процес навчання спрямований на розвиток вмінь та навичок силових дій різних груп м'язів. Він передбачає використання різних підходів, засобів та методів. Одночасно засоби, що використовуються на заняттях фізичного виховання у ВНЗ, не завжди є ефективними для створення належного рівня фізичної підготовленості [1].

Для організації процесу навчання і розвитку силових якостей дітей різного віку необхідно керуватися особливостями методики формування рухових якостей, доступністю та відповідністю використання різних вправ для розвитку певних фізичних якостей.

Основою методичного підходу до силової підготовки школярів є комплексне виховання фізичних якостей. Така рекомендація випливає з концепції, що в цьому віці значною мірою виражено позитивний вплив розвитку однієї якості на розвиток інших фізичних якостей.

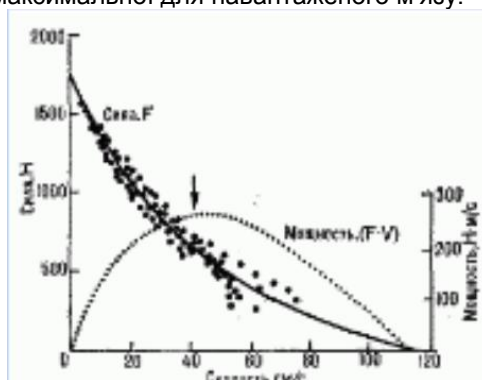
Під час використання будь-яких методів силової підготовки дітей середнього та старшого шкільного віку варто починати з формування у них мотивації. Розвиток сили супроводжується достатньо великими навантаженнями, що викликає втому, біль у м'язах. Для подолання цих негативних відчуттів і виконання

наступної серії силових тренувань потрібен сильний поштовх – мотив (потреба). Сьогодні підлітки та юнаки часто захоплюються атлетичною гімнастикою, що можна використати у них для формування Інтересу, зокрема до розвитку сили м'язів. Для школярів будь-якого віку (у плані силової підготовки) потрібно передбачити зміцнення якомога більшої кількості м'язових груп. Особливої уваги заслуговують ті групи, що формують поставу. Для дітей шкільного віку під час вибору методів силової підготовки перевагу необхідно надавати методу повторних зусиль, що супроводжується збільшенням м'язової маси. Крім цього, вправи, спрямовані на розвиток сили, повинні включатися в заняття спортивних секцій, груп загальної фізичної підготовки, атлетичної гімнастики, а також під час самостійних занять, особливо при виконанні домашніх завдань, що розробляються вчителями [6].

Сила – це здатність долати опір або протидіяти йому за допомогою м'язових зусиль.

Силові вправи – це вправи з максимальним або білямаксимальним напруженням основних м'язів під час (динамічної, статичної) роботи з малою швидкістю виконання (з великим опором, обтяженням, вагою).

Швидкісно-силовими (потужностними) є такі динамічні вправи, в яких основні (провідні) м'язи одночасно проявляють відносно велику силу і швидкість скорочення, тобто велику потужність. Максимальна потужність м'язового скорочення досягається в умовах максимальної активації м'язів під час швидкості скорочення біля 30% від максимальної для навантаженого м'язу.



**Рис. Залежність «Сила-швидкість»**

З малюнку «сила-швидкість» швидкісно-силові вправи займають середнє положення – до 50-60% від максимальної швидкості. Максимальну потужність м'яза розвивають під час зовнішнього опору (ваги, опору), що складає 30–50 % від максимальної (статичної) сили. Гранична тривалість вправ з великою потужністю м'язових скорочень знаходиться в діапазоні, від 3-5 с. до 1-2 хв. в зворотній залежності від потужності м'язових скорочень (навантаження). Потужність відіграє найважливішу роль у швидкісно-силових вправах.

За даними Я.М.Коца, гранична тривалість вправ із максимальним проявом сили визначається декількома секундами. З цього формулювання можна стверджувати, все, що триває більше декількох секунд є проявом витривалості [3].

Вправи на витривалість – це вправи, під час виконання яких ведучі (основні) м'язи розвивають не дуже великі за силою і швидкістю скорочення, але здатні підтримувати їх протягом тривалого часу – від декількох хвилин до багатьох годин (у зворотній залежності від сили і потужності м'язових скорочень).

Відповідно до залежності «сила-швидкість» під час динамічного скорочення сила, що проявляється протилежно пропорційна швидкості скорочення м'язів (швидкості руху ланки тіла, що переміщається): чим більша швидкість, тим менша сила, що проявляється.

Інше формулювання Я.М.Коца цієї залежності: чим більше зовнішнє навантаження (опір, вага), тим нижча швидкість скорочення (руху) і тим більша сила що проявляється, і навпаки, чим менше зовнішнє навантаження, тим вища швидкість руху і менший прояв сили.

Створення сили на швидкість м'язового скорочення, визначає її потужність.

Залежність «сила-тривалість» м'язового скорочення, проявляється в тому, що чим більша сила (або потужність) скорочення м'язів, тим коротша їх гранична тривалість для будь-якої роботи (динамічної, статичної, глобальної локальної) [3].

- Успішне оволодіння програмовим матеріалом значною мірою залежить від рівня розвитку фізичних якостей учнів. У зв'язку з цим необхідно систематично працювати над розвитком сили.

Розвиток силових якостей людини, як і інших якостей, носить гетерохронний характер. Сенситивні періоди приросту м'язової сили у хлопчиків та дівчаток не збігаються, що слід враховувати в практиці фізичного виховання. Незначний загальний розвиток сили м'язів спостерігається до 9-річного віку у дівчат і 10-річного віку у хлопчиків. Віковий період від 9-10 до 16-17 років характеризується найвищими темпами приросту абсолютної сили м'язів. У подальшому темпи зростання сили поступово уповільнюються, але сила продовжує зростати, і максимальних показників абсолютної сили люди досягають в середньому у 25-30 років.

До 10–11-річного віку величини річного приросту абсолютної сили у дівчаток і хлопчиків майже не відрізняються. Починаючи з 12 років, м'язова сила у дівчат зростає повільніше, ніж у хлопців. При цьому достовірних розбіжностей у показниках сили м'язів ніг у дівчаток і хлопчиків одного віку немає, а сила м'язів рук і тулуба у всіх вікових періодах (після 6 років) у хлопців більша.

Вікова динаміка відносної сили має дещо інший характер. У 10-11 річному віці відносна сила досягає високих показників, які, особливо у дівчат, близькі до показників дорослих жінок. У 12-13 років вона стабілізується або навіть знижується внаслідок бурхливого розвитку тотальних розмірів і маси тіла. Повторне зростання темпів розвитку відносної сили припадає на період від 15 до 17 років.

Найвищі темпи приросту швидкісно-силових можливостей спостерігаються у дівчат від 10 до 11, а у хлопців від 10 до 11 та від 13 до 15 років [6].

Значний вплив на динаміку та рівень розвитку силових показників у дітей та підлітків має руховий режим і спеціально спрямована робота з виховання фізичних якостей і, насамперед, сили.

Перш, ніж здійснювати силову підготовку учнів, потрібно виміряти рівень розвитку сили. Коли визначено вихідний рівень, тоді можна правильно поставити завдання, підібрати відповідні засоби та методи [4]. Таким чином, підбір і визначення оптимальних методів і форм контролю є актуальним питанням.

Мета – виявити чинники, що визначають рівень прояву сили та ефективні рухові тести для визначення сили

Сила, яку здатна проявити людина у руховій діяльності, залежить від зовнішніх (величина опору, довжина важелів, погодно-кліматичні умови, добова та річна періодика) та внутрішніх факторів. До внутрішніх факторів належить структура м'язів. За структурою і метаболічними якостями розрізняють два основні типи м'язових волокон: червоні та білі. Червоні здатні до тривалої, повільної роботи. Сила і швидкість скорочення білих волокон значно вищі, ніж червоних [2; 4; 6].

Відсоткове співвідношення різних типів м'язових волокон у кожної людини генетично обумовлене і не змінюється у процесі силового тренування. Проте внаслідок тривалої силової підготовки збільшується відношення площі білих до площі червоних волокон, що свідчить про робочу гіпертрофію білих м'язових волокон.

При малому напруженні в роботу включаються переважно повільні волокна. Швидкі мають більш високий поріг збудження і включаються при значних напруженнях. Цікаво, що навіть при дуже великих напруженнях одночасно включається в роботу всього 40-50% кількості рухових одиниць. Навіть найсильніші добре треновані штангісти під час рекордних підходів можуть мобілізувати не більш як 60-65 % рухових одиниць. Найбільшу кількість рухових одиниць організм включає в роботу в екстремальних умовах під впливом дуже сильних емоцій.

М'язова маса. Збільшення м'язової маси супроводжується зростанням абсолютної сили. Проте позитивна залежність «маса тіла – абсолютна сила» тим більша, чим краще тренована людина, у мало тренованих осіб вона може зовсім не проявлятися. Поряд з цим, зі збільшенням м'язової маси відносна сила, як правило, зменшується.

Внутрішньом'язова координація. Як відомо, кожний руховий нерв складається з окремих мотонейронів. Кожний окремих мотонейрон з його розгалуженням і м'язовими волокнами, які він інервує, називають руховою одиницею (РО).

Рухові одиниці різних м'язів суттєво відрізняються за структурою, силовими можливостями та особливостями активізації.

М'язи, які забезпечують виконання рухових дій з тонкою координацією їх у просторі, часі і за величиною зусиль, складаються переважно з великої кількості (до 3 тис.) РО і малої кількості м'язових волокон в них (від 5–10 до 40–50). М'язи, які здійснюють відносно грубу координацію рухів, складаються з меншої кількості РО (500–1500), а кожна з них включає велику кількість м'язових волокон (2 тис.).

Процес м'язового скорочення характеризується певним порядком активізації РО. Коли долається незначний опір, активізуються повільні РО. Якщо опір зростає, до роботи залучається все більша кількість швидких РО. Таким чином, внутрішньом'язова координація полягає у синхронізації збудження рухових одиниць з метою залучення якомога більшої їх кількості і до подолання опору.

Кількість РО, що залучаються до роботи при довільному напруженні м'язів, залежить від рівня тренуваності. Так, у нетренованих людей при максимальних силових напруженнях залучається до роботи біля 30–50 % РО, а у тренованих – до 80–90 %. Найвищого рівня синхронізації збудження РО можна досягти при подоланні субмаксимального (80–95 %) і максимального опору.

Міжм'язова координація. Її суть полягає у синхронізації збудження оптимальної для певної рухової дії кількості м'язів синергістів; гальмуванні активності м'язів-антагоністів; раціональній послідовності залучення до роботи м'язів; забезпеченні фіксації в суглобах, у яких не повинно бути рухів, доборі оптимальної амплітуди робочої фази і тої її частини, де доцільно акцентувати зусилля.

Для вдосконалення міжм'язової координації найефективніші вправи з обтяженнями величиною 30–80 % від максимальної сили у відповідній вправі. Участь у роботі великої кількості дрібних РО при невисоких проявах сили, дозволяє забезпечувати ефективну регуляцію м'язової діяльності і виконувати рухові дії на високому рівні координації. Під час виконання обтяжень понад 80 % від максимальних до роботи залучаються великі РО, що суттєво знижує ефективність регуляції рухів, їх координацію.

Реактивність м'язів. Її суть полягає у здатності м'язів накопичувати енергію розтягування з наступним її використанням як силового додатку, що підвищує потужність їх скорочення. Чим активніше (в оптимальних межах – 15–25%) розтягуються м'язи у фазі амортизації і чим швидше вони переключаються з поступливої до долаючої роботи, тим вища потужність їх скорочення.

Реактивність м'язів найбільше впливає на прояв вибухової та швидкої сили і добре розвивається під час виконання вправ з обтяженнями, які дозволяють повторно їх долати в одному підході від 4 до 10 разів з високою швидкістю.

Енергетична потужність і енергетичний валовий (загальний) розхід енергії визначає енергетичну цінність. Енергетична потужність – це кількість енергії, що в середньому витрачається за одиницю часу під час виконання даної вправи (вимірюється в ватах, ккал/хв., кДж/хв. та інших фізіологічних одиницях). Валовий (загальний) енергетичний розхід (валова ємність) – це кількість енергії, що витрачається під час виконання всієї вправи. Загальна енергетична ємність може визначатись добутком середньої енергетичної потужності виконання роботи на її тривалість. Під час оцінки важкості виконання за енергетичними показниками необхідно враховувати цілий ряд факторів таких як: характер роботи (статична динамічна), об'єм активної м'язової маси (локальне, регіональне, глобальне), розміри і маса тіла, вік, стать і ступінь тренуваності (фізичної підготовленості), людини, що виконує вправу, та зовнішні умови виконання вправи (Коц).

Короткочасна напружена силова і швидко-силова робота забезпечується фосфатними енергоджерелами (АТФ, КрФ), а триваліша виконується за рахунок анаеробного та аеробного розщеплення глікогену. Якісне силове тренування сприяє накопиченню у м'язах запасів енергоречовин. Так, нетренований м'яз вміщує до 0,5% креатинфосфату від його загальної маси, а добре тренований – 1,5 % від загальної маси конкретного м'яза. Інтенсивна силова робота сприяє також збільшенню запасів глікогену в м'язах на 80-100 % [6].

В процесі фізичного виховання для визначення розвитку фізичних якостей часто використовуються тестування.

Руховий тест – це виконання конкретної вправи для визначення рівня розвитку певної рухової властивості. Це означає, що вплив інших факторів має бути зведений до мінімуму. Зважаючи на це, теорія тестів висуває спеціальні вимоги до вправ, таких як належить інформативність, надійність та об'єктивність.

Т. Ю. Крцевич стверджує, що критерієм нормативу рухових якостей школярів повинна бути не порівняльна норма, що базується на середніх стандартах, а незалежна, яка ґрунтується на відповідності її високому рівню здоров'я, професійній і побутовій працездатності. Для вимірювання сили добирають різні вправи на подолання опору, для визначення статичної сили, використовують різні динамометри.

Щоб виміряти динамічну силу, використовують вправи на подолання маси власного тіла, що свідчить більше про рівень силової витривалості.

Таки чином, автор пропонує застосовувати різноманітні тести залежно від рівня підготовленості дітей (для визначення мінімальної сили,) (Крцевич Т) [4].

Зокрема пропонується комплекс тесту Крауса-Вебера для визначення прояву мінімальної сили. Для визначення сили у школярів різного віку можна використовувати комплекс тестів Вайнбаума (1991): підтягування на низькій перекладині з положення лежачи (кількість разів) для жінок, підтягування на високій перекладині для чоловіків, віджимання в упорі, утримання кута у висі або упорі, утримання положення «ластівка», присідання на одній нозі з опорою на іншу (ліва+права). Запропоновані тести, залежно від рівня підготовленості, характеризують розвиток силової витривалості.

Комплексне тестування розвитку силових якостей за методикою Сергієнка-Ревуцького складається з десяти тестів, і в тому числі включає стрибок в довжину з місця, потріпаний стрибок із місця на правій і лівій нозі, метання медичного набивного м'яча масою 4 кг назад через голову лазіння по канату на час, віджимання, піднімання тулуба з положення лежачи за 30 с, кистьова динамометрія, станова динамометрія, вис у зігнутих руках, утримання ніг у положенні лежачи (на висоті 25–30 см).

Перші три тести дозволяють визначити динамічну вибухову силу ніг і при достатній технічній підготовленості можуть бути використані для дітей середнього шкільного віку. Тест згинання розгинання рук в упорі лежачи та піднімання тулуба за 30 с спрямований на визначення динамічної силової та швидко-силової витривалості. Наступні тести для визначення статичної сили. Для оцінки розвитку сили, використання декотрих цих тестів є можливим, але потребують адаптації їх до особливостей рівня розвитку фізичних якостей та відповідних наявних рухових вмінь.

Для розвитку динамічної силової витривалості В.Сергієнко пропонує використовувати наступні тестування: підйом тіла силою на носках (робота камбалоподібних м'язів), присідання на одній нозі з опорою на гімнастичній лаві, стрибки на скакалці (за коефіцієнтом від віку і ваги досліджуваного), серійні стрибки вгору із доторканням рукою відмітки на рівні 50–75 % від індивідуального максимуму присідання зі штангою на плечах (маса штанги 30–40 % від максимуму).

Із запропонованих тестів адаптовано можуть бути використані під час оцінки рівня розвитку сили у учнів середніх класів, окрім присідання зі штангою. Окрім цього, виконання вправи з серії вистрибувань (висота 50-70% від індивідуального максимуму) потребує значної затрати часу на визначення відсотків індивідуального максимуму.

Тест на визначення силової витривалості у дітей і підлітків (Кашуба, 2003) передбачає піднімання тулуба з положення лежачи на животі, утримання тулуба під кутом 30 градусів до появи ознак погойдувань. Існує схожий тест для визначення сили м'язів бокової поверхні тулуба, що виконується лежачи впоперек на кушетці, ноги утримуються партнером. Для визначення сили м'язів живота виконується тест утримання тулуба під кутом 60 градусів сидячи із зігнутими ногами в колінних і кульшових суглобах.

Оцінка розвитку інтегрального прояву вибухової сили може здійснюватись на основі використання металних вправ, використовуючи предмети різної величини та ваги (тенісні м'ячі, набивні м'ячі, легкоатлетичні ядра, тощо) в положенні обличчям, боком, спиною відносно польоту снаряду, особливість цих тестів полягає в тому, що результативність тестів залежить від інтегрального прояву швидко-силової сили ніг, тулуба, рук. Даний тест може використовуватись і для визначення прояву локальної сили, фіксує визначений сегмент тіла людини.

Існує значна кількість тестів, що спрямовані на розвиток динамічної та статичної сили. Виконуючи вправи та тестування, змінюючи умови виконання вправ ми регулюємо навантаження шляхом: збільшення-зменшення тривалості виконання, висоти нахилу, вистрибування, величини обтяження. Тому одні і ті ж тестування дозволяють визначати і швидкісну силову витривалість, швидкісну силу і вибухову силу. Один і той же тест при різній фізичній підготовленості людини спрямований на визначення зовсім інших фізичних якостей. Таким чином, подальше застосування тестів для визначення рівня розвитку сили в учнів середніх класів потребує попереднього їх апробування. Перспективи подальших досліджень полягає у обґрунтуванні та практичному підтвердженні дослідження інформативних тестів.

#### **Список використаної літератури**

1. Банах В. І. Фізична підготовленість студентів 1–2 курсу / В. І. Банах., В. Г. Папуша, О. М. Довгань, А. В. Казмірук, О. В. Шевченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова 15 Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 12 (94)17 – 2017. – С. 5–8.
2. Гігієна фізичного виховання і спорту: навч.-метод. посіб. дл студ. / О. М. Довгань, В. І. Банах, К. О. Пашко, Н. О. Давибіда. – ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка. – 2017. – 329 с.
3. Коц Я. М. (ред.). Спортивная физиология Учебник для институтов физической культуры. – М. : Физкультура и спорт, 1998. – 200 с.
4. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному виованні дітей, підлітків і молоді : навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов, Г. В. Безверхня. – К. : Олімп. л-ра, 2011. – 224 с.
5. Шляхи підвищення рівня фізичного стану студентів з ослабленим здоров'ям : навч. посібник / О. М. Довгань. – Навчальна книга – Богдан, 2013. – 296 с.
6. Шиян Б. М. Теорія фізичного виховання / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша, Є. Н. Приступа. – Львів : ЛОНМІО, 1996. – 220 с.

УДК: 613.84

*Рожок Микола,  
студент 11-Фм групи  
Науковий керівник:  
к. б. н., професор Довгань О.М.*

### **ВПЛИВ ТЮТЮНОПАЛІННЯ НА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті розглянуто проблеми здорового способу життя учнівської молоді та умов оптимізації та зміцнення здоров'я засобами фізичної культури і спорту, формування в учнів старшого шкільного віку потреби у фізичному самовдосконаленні. На основі опрацювання літературних джерел висвітлено проблему тютюнопаління серед молоді та його негативний вплив на організм. На основі власних досліджень, а саме анкетування школярів старших класів виявлено причини небажання займатись спортом та вести здоровий спосіб життя.*

**Ключові слова:** *здоров'я, здоровий спосіб життя, фізкультурна освіта, спорт, фізичні вправи, тютюнопаління, нікотин.*

*The article reveals problems of pupils healthy lifestyle and conditions for optimization and health strengthening by the means of physical culture and sport, formation of the senior pupils need for physical self-improvement. The problem of smoking among youth and tobacco negative influence on a body are shown. On the basis of questionnaires of senior pupils it is investigated the reasons of reluctance to go in for sport and lead a healthy lifestyle.*

**Key words:** *health, healthy lifestyle, physical education, sport, physical exercises, tobacco smoking, nicotine.*

Проблема формування здорового способу життя (ЗСЖ) охоплює широкий спектр питань. Але необхідність збереження здоров'я і запобігання його руйнації потребує всебічного і комплексного вивчення всіх можливих форм вкорінення в систему освіти здорового способу життя. Школа, трудові колективи, сім'я – найефективніші інституції закладення розуміння здорового способу життя та культури здоров'я дітей та молоді – недостатньо використовують свої можливості через брак практичного досвіду та нерозробленість відповідних виховних технологій [1, с. 108].

Сучасні спостереження фахівців ВООЗ свідчать про те, що близько 1,1 млрд. людей у світі є курцями. До 2025 р. очікується, що цей показник зросте до більш як 1,6 млрд. чол. Через найближчі 20–25 років смертність від хвороб, викликаних курінням, зросте і становитиме 10 млн. випадків смерті на рік, або кожен шостий випадок смерті, – більше, ніж від будь-якої іншої окремої причини. Серед особливих контингентів важливо проаналізувати передовсім куріння дітей. Моніторинг дитячого куріння у США показав, що понад 80% курців починають курити до 18 років, а також те, що 5 млн. дітей, які живуть сьогодні, помруть передчасно від хвороб, викликаних курінням [2, с. 58].

Серед дітей і молоді України спостерігається високий рівень паління. За даними досліджень, 40 % хлопців та дівчат 10–14 років відповіли, що палили протягом останніх 30 днів. А тих, хто палив 40 і більше



разів за своє життя, – 29 % (39 % хлопців та 18 % дівчат). Половина з них випалили першу сигарету у віці до 10 років (серед хлопців цей показник становить 70 %, а серед дівчат – 39 %). Майже половина (48 %) молодих людей у старшій віковій групі (15–22 роки) більш-менш регулярно палять сигарети, тобто курили протягом останніх 30 днів. Серед 10–14-річних курців: 60% палять менше однієї сигарети на день, 38 % дівчат та 31 % хлопців випалюють від 1 до 5 сигарет на день. Кожний п'ятий з-поміж 13-16-річних підлітків, які проживають у Києві, палить майже кожного дня [7, с. 24].

В Україні серед 15-річних курить принаймні один раз на тиждень 45 % хлопців та 23 % дівчат, а щодня у цьому віці палить 35 % хлопців та 14 % дівчат. Це один з найвищих показників у Європі. Характер та особливості поведінки, які закладаються або формуються на другому десятилітті життя людини, мають віддалені наслідки, особливо у плані розвитку хронічних захворювань. Тому дуже актуальним для молодого віку є їхнє ставлення до тютюнопаління. Опитування, проведене серед школярів Києва у 2005 р., показало, що близько 72 % підлітків не планують курити, а через 5 років некурцями уявляють себе 79 % опитаних.

Особливо популярним стає куріння серед дівчат. У зв'язку з небувалим зростанням числа молодих курців – старшокласниць і студенток – були виявлені (шляхом анкетних опитувань) основні мотиви їх прилучення до паління. Аналіз відповідей показав, що основним стимулом початку паління з'явилася мода. На питання, чому дівчатка почали палити, 60 % з них відповіли, що це «красиво», це «модно». Були й інші варіанти відповідей: «курять, бо хочуть сподобатися», «хочуть привернути до себе увагу», «краще виглядають», «виглядають самостійно», «звертають на себе більше уваги чоловічої частини компанії» і т.д. Однак, головний наслідок паління – наркозалежність від нікотину. Це не розрізняє курців ні за віком, ні за статтю [3, с. 18; 4, с. 24].

На даний час вже не виникає сумніву в тому, що смоли тютюнового диму провокують онкологічні захворювання, і, насамперед рак легенів. Відомо також, що смоли тютюну – не єдині з небезпечних для життя речовин, вдихуваних в процесі куріння.

Ще недавно в тютюновому димі налічували 500, потім 1000 компонентів. Згідно з сучасними даними, кількість цих компонентів становить 4720, в тому числі найбільш отруйних – близько 200. Ці тисячі хімічних речовин представлені в тютюновому димі у вигляді часток (смола, нікотин, бензопірен та ін) і газів (оксид вуглецю, амоній, діметілнітрозоамін, формальдегід, ціанід водню, акролеїн та ін.) Більшість цих речовин володіє явно вираженими дратівливими властивостями, а приблизно 60 – відомі або передбачувані канцерогенні речовини [5, с. 53; 8, с. 229].

Якщо звичка до тютюну, а тим більше хімічна залежність від нього виникає через вплив нікотину на мозок, то причиною більшості серйозних хвороб (найчастіше зі смертельним результатом) є тютюнові смоли, вони паралізують очисні процеси в легенях, знижують імунітет, викликають рак та інші захворювання легенів.

Алкалоїд нікотин ( $C_{10}H_{14}O_2$ ) в хімічно чистому вигляді є прозорою безбарвною маслянистою рідиною з пекучим смаком і температурою кипіння 246 ° С, добре розчинну у воді, спирті та інших розчинниках. На повітрі легко осмоляється. Міститься в тютюні (до 2 %) і деяких інших рослинах.

Нікотин – надзвичайно сильна отрута, що не поступається за токсичністю синильній кислоті. У малих дозах діє збудливо на нервову систему, у великих – викликає її параліч: зупинку дихання, припинення роботи серця. Багатократне поглинання нікотину при частому палінні формує нікотинізм – хронічне отруєння, в результаті якого знижується пам'ять і працездатність, спостерігається постійний кашель з мокротою. Одним із руйнівних наслідків отруєння ніотином є: тремтіння рук, невпевнена хода, підлітка то кидає в жар, то в холод, серце при цьому стукає, як молот, за завмирає [5, с. 24; 6, с. 127].

Нікотин – основний із компонентів тютюнового диму, що викликає руйнівні зміни в спинному мозку, запалення попереково-крижового нервового сплетення. За рахунок його впливу на надниркові залози після кожної викуреної сигарети значно збільшується в порівнянні з нормою кількість циркулюючих в крові кортикостероїдів, а так само адреналіну і норадреналіну, що беруть участь у регуляції найважливіших фізіологічних функцій організму. Адреналін зокрема, звужує кровоносні судини, внаслідок чого підвищується артеріальний тиск. Нікотин збільшує хвилиний ударний об'єм серця і швидкість скорочення міокарда. А так як коронарні судини завязтого курця, як правило, звужені і не доставляють міокарду необхідних порцій кисню, виникає кисневе голодування серцевого м'яза (ішемічна хвороба серця). Становище ускладнюється ще тим, що менше кисню надходить і до інших органів і тканин. Адже частина гемоглобіну замість того, щоб переносити до них кисень, приєднує чадний газ, що міститься в димі сигарет.

Основний метаболіт нікотину – це котинін, за токсичним властивостям близький до свого попередника. У сироватці крові підлітка, що викуряє в день 10 сигарет, знаходиться 137,7 мкг/л котиніну; при викурюванні 20 сигарет його кількість зростає до 302 мкг/л [8, с. 227].

Аналіз основних чинників здорового способу життя, відповідно до завдань нашого дослідження, ми проводили на основі емпіричного матеріалу зібраного під час проходження виробничої практики у середній загальноосвітній школі I–III ступенів с. Друхів.

У ньому взяли участь 98 учнів 8–11 класів. Метою нашого дослідження було: визначити відношення підлітків до фізкультури та спорту як основного чинника, що забезпечує рухову активність людини, а також до тютюнопаління. Основними методами нашого дослідження були анкетування, бесіди, педагогічне спостереження. Відповідно до мети нами були поставлені завдання дослідження:

1. З'ясувати ставлення респондентів до тютюнопаління та виявити причини і частоту цієї звички.
2. Вивчити позитивний вплив фізичної культури на молодий організм.

Нами було визначено два рівні усвідомлення молоддю чинників ЗСЖ – задовільний та незадовільний. Задовільний рівень включає негативне ставлення підлітків до тютюнопаління та постійні

заняття спортом чи фізкультурою; незадовільний рівень – позитивне ставлення до тютюнопаління, відсутність інтересу до спорту та небажання займатися фізкультурою[3, с. 9]. Дані анкетування подано у таблиці 1.

Таблиця 1

№	Зміст	Кількість дітей	%
1.	Чи Ви палите? а) Так; б) Ні;	44 45	60,2 39,8
2.	Скільки вам було років коли Ви вперше спробували палити? а) Не було 10; б) 11-13; в) 14-16;	48 28 22	48,0 28,0 22,0
3.	Чому Ви не палите? а) боюсь батьків; б) мої друзі не палять; в) мої батьки не палять; г) це шкодить моєму здоров'ю;	9 13 23 53	10,0 13,0 23,0 53,0
4.	Чи займаєтесь ви спортом? а) регулярно роблю ранкову зарядку; б) не регулярно роблю ранкову зарядку; в) займаюсь спортом у групі; г) взагалі не займаюсь спортом;	5 18 64 11	5,0 18,0 63,6 11,0
5.	Щоб Ви вважали за необхідне зробити для поліпшення свого здоров'я? а) кинути палити; б) кинути пити; в) зайнятися фізкультурою та спортом; г) пройти курс лікування; д) мати хороші матеріальні умови (харчування, одяг та ін.).	13 18 14 21 32	12,8 18,0 13,9 21,0 32,5

Аналіз відповідей на перше питання анкети свідчить, що тютюнопаління досить поширене явище. Тютюн – це така психоактивна речовина, вживання якої сучасна молодь майже не вважає небажаним або негативно впливаючим чинником на здоров'я людини. Молоді люди випалюють першу цигарку чи вперше затягуються без особливих вагань. Перші способи вживання тютюну з часом перетворюються в так звану шкідливу звичку, що, як правило, супроводжує людину на протязі всього життя. До тих, хто не палить, відноситься 39,80 % і ті, хто палять 60,20 %.

Щодо віку першої спроби куріння, то прагнення у більш ранньому віці залучитися до атрибутів дорослого життя більш притаманне майже всім дітям. Серед опитаних у віці до 10 років вперше спробував курити майже кожен другий, що становить 46,6 %. У 11–13-річному віці пробував палити кожен четвертий хлопець 30,7 %. У підлітковому віці більш активно залучаються до практики паління дівчата. Вперше викурили сигарету у віці 14–16 років 22,7 %. Такий розподіл відповідей демонструє, що існують певні чинники, котрі стимулюють ранню залученість до куріння підлітків. На нашу думку, основними з них є: обмеженість інформації щодо шкідливості тютюнопаління, мода, бажання бути дорослим, наслідування прикладу батьків та друзів. При визначенні причин відмови від тютюнопаління позитивним є те, що 62,9% усвідомлюють загрозу для свого здоров'я, але необхідно зважати на те, що це дані від тих 39,8% підлітків, які взагалі не палять. Тобто рівень усвідомлення молоддю шкідливості звички тютюнопаління є незадовільний.

У підлітковому віці тютюнопаління здебільшого є проявом цікавості, бажанням удавати дорослих, способом самовираження, самоствердження. Воно зумовлене бажанням не бути «білою вороною» в середовищі одноліток, завоювати авторитет тощо. За відсутності навичок і досвіду наслідками такого прагнення є доволі поширені випадки отруєння, психози, бійки, крадіжки, хуліганство, аварії і навіть вбивства та самогубства.

Під час проведення бесід виявлено, що практика вживання алкогольних напоїв поширюється з віком респондентів.

Одним із найважливіших чинників фізичного розвитку і фізичного здоров'я є наявність регулярного адекватного фізичного навантаження, тренування організму. За результатами нашого опитування, такий вид фізичних навантажень, як регулярні заняття фізичною культурою не дуже поширений. Досвід регулярних занять фізичною культурою мають 63,6 % опитаних. Але ці заняття відбуваються за рахунок обов'язкових шкільних уроків фізичної культури. Усвідомлюють значення занять спортом лише 5,7 % (регулярно роблять зарядку), ще 17 % – її роблять час від часу, а 13,6 % взагалі не займаються спортом. Це можна пояснити тим, що соціокультурне середовище і спосіб життя в селах принципово відрізняється від міського, оскільки заняття фізкультурою частково компенсуються іншими видами фізичних навантажень (сільськогосподарськими роботами тощо). За даними анкетування виявилось, що більшість опитаних 84% вважає, що на здоров'я людини значною мірою впливає, або навіть є вирішальним чинником, структура та

якість харчування, 79 % – що подібний вплив мають навколишнє середовище та медичне обслуговування, 78 % – матеріальний достаток, 74 % – заняття фізкультурою та спортом. Дещо нижче оцінюють молоді люди вплив на здоров'я умов навчання 65 % та житлових умов 62%. Показовим фактором є усвідомлення підлітками шляхів покращення свого здоров'я. Покинути пити та палити вважає за необхідне 31,8 % опитаних; зайнятися спортом – 15,9 %; мати умови для хорошого лікування – 25 %; хороші матеріальні умови (харчування, одяг та ін.) – 62,5 %.

Отже, на основі наведених результатів, можна стверджувати, що на здоров'я людини вирішальною мірою впливають матеріальні чинники, а також навколишнє середовище. Значна частина дітей та молоді (60 %) не надає важливого значення негативним звичкам і не звертають уваги на свій стиль життя. Дані анкетування свідчать про поширення серед дітей тютюнопаління (60,2 % – палять, 39,8 % – ні). Досвід регулярних занять фізичною культурою мають 36,6 % опитаних, але ці заняття відбуваються за рахунок шкільних уроків. Усвідомлюють значення занять спортом лише 5,0 %. Більшість чинників значною мірою стосується способу життя дітей і молоді, соціальних складових. Тому найбільш ефективним шляхом позитивного впливу, буде використання засобів з арсеналу системи формування здорового способу життя у тих напрямках діяльності, що визначають вище наведені чинники.

#### **Список використаної літератури**

1. Бойко О. В. Становлення та розвиток поняття «здоровий спосіб життя» / О. В. Бойко // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: Зб. наук. праць. Книга I. – К., 2000. – 117 с.
2. Войтенко В. М. Здоровий спосіб життя і рухова активність підлітків / В. М. Войтенко // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості: Зб. наук. праць.. – К., 2001. – 64 с.
3. Закопайло С. А. Мотивація старшокласників до оздоровчих занять / С. А. Закопайло // Наука і сучасність. Зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.– К. : Логос, 2002. – Т. XXX. – 16 с.
4. Зубалій М. Д. Соціокультурні фактори фізичного виховання шкільної молоді / М. Д. Зубалій, Л. Д. Гурман // Шляхи оптимізації практичної результативності процесу фізичного виховання школярів : зб. теорет. та метод. Матеріалів – Хотин – Кам'янець-Подільський, 2000. – 26 с.
5. Копельчук Я. В. Виховання в учнівській молоді здорового способу життя / Я. В. Копельчук // Наукові записки. Психолого-педагогічні науки – Ніжин, 2002. – № 3. – 92 с.
6. Кравчук О. В. Нетрадиційні методи й системи оздоровлення : навчальний посібник / О. В. Кравчук. – Кіровоград, РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2002. – 196 с.
7. Кузьменко В. Ю. Проблеми самоактуалізації особистості в контексті виховання здорового способу життя / В. Ю. Кузьменко. – Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. праць. Книга I – К.: 2002. – 153 с.
8. Пашко О. К. Гігієна фізичного виховання і спорту / О. К. Пашко, О. М. Довгань. – Навчально-методичний посібник. – Підручники-посібники, 2016. – 340 с.

УДК 796.015.132–057.875

*Сабодаш Іванна,  
студентка 11-Фмз групи  
Науковий керівник:  
к. н. фіз. вих. та спорту, доцент Банах В. І.*

#### **ФІЗИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ**

*У даній статті показана проблема низької фізичної активності у студентів основної групи. Проблема зниження фізичної активності серед студентів. Причини даної проблеми – це низький рівень фізичного здоров'я. У статті визначаємо особливості фізичного стану студентів. Проведено тестування для визначення функціонального стану і фізичної підготовленості студентів.*

**Ключові слова.** *Здоров'я, фізичний стан, фізична підготовленість, рухова активність.*

*This article shows the problem of low physical activity in the main group of students. The problem of decreased physical activity among students. The reasons of the problem a low level of physical health. The article defines the features of the physical condition of the main branch of students. Testing to determine the functional status and physical fitness students.*

**Keywords.** *Health, physical, physical fitness, physical activity.*

Фізична культура є важливим засобом у системі освіти та виховання студентської молоді, формування в неї основ здорового способу життя, організації корисного дозвілля та активного відпочинку, розвитку та відновлення фізичних та духовних сил, реабілітації і корекції здоров'я, виховання позитивних моральних і вольових якостей. Отже, цінність фізичної культури для кожної особи слід розглядати в оздоровчому, освітньому, виховному та загальнокультурному значеннях. У цьому контексті надзвичайної уваги потребують питання вдосконалення змісту, форм і методів фізичного виховання. При цьому важливо створити необхідні умови для всебічного розвитку особистості з врахуванням її потреб, мотивів, інтересів та здібностей.

Фізичне виховання і спорт є складовою навчально-виховного процесу дітей та молоді, а також повноцінного

життя дорослого населення нашої держави, їх основне призначення полягає у зміцненні здоров'я, підвищенні фізичних і функціональних можливостей організму людини, забезпеченні здорового дозвілля, відтворенні трудового потенціалу населення України. Одним із пріоритетних напрямів освіти в Україні є збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді. Навчання у вищих навчальних закладах характеризується важкою і напруженою розумовою працею в умовах дефіциту часу. Це призводить до зниження рухової активності студентів [1].

Аналіз даних [1; 3; 4] свідчить про негативну динаміку фізичної підготовленості та постійне її зниження у студентів протягом останніх років.

Незаперечним фактором є зв'язок рухової активності зі станом здоров'я людини, яке в свою чергу визначається резервами енергетичного, пластичного і регулятивного забезпечення функцій організму, характеризується стійкістю до впливу патогенних факторів і здатністю протидіяти патологічним процесам [5; 6].

Зниження фізичної активності розглядається як чинник, що сприяє розвитку так званих хвороб цивілізації. Статистика показує, що захворювання і їх ранні симптоми спостерігаються у великій кількості осіб. Вони є першими причинами непрацездатності, захворюваності і смертності людей.

Вирішення проблеми збереження і зміцнення здоров'я людини – турбота загальнодержавна, що визначена Законом України «Про фізичну культуру і спорт» Державною програмою розвитку фізичної культури і спорту, Концепцією фізичного виховання в системі освіти України, Законом України «Про освіту».

На здоров'я людини впливають різні чинники: вони в найбільшій мірі залежать від способу життя, від стану оточуючого середовища і суто медичних факторів [2].

Як свідчить вітчизняний і зарубіжний досвід, рухова активність є основним засобом фізичної культури і має багато можливостей для вирішення комплексу проблем, пов'язаних із розвитком та здоров'ям людей. Використання різноманітних форм фізичної культури сприяє профілактиці захворювань, підвищенню працездатності, збільшенню тривалості життя, забезпечує організацію повноцінного дозвілля, створює умови пізнання власних можливостей [6; 7].

Існує багато підходів щодо визначення поняття «здоров'я». Одні визначають здоров'я як індивідуальний показник, інші – на рівні популяцій. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає, що здоров'я – це стан повного фізичного, душевного та соціального добробуту, а не лише відсутність хвороби або фізичних дефектів.

За визначенням Когана Б. М., здоров'я індивіда розглядається, як процес збереження і розвитку психічних і біологічних здібностей людини, його оптимальній тривалості життя. По-перше, здоров'я – це не тільки процес, але й і стан. Він вказує, що здоров'я – динамічний атрибут життя людини, коли вона хворіє, то рівень її здоров'я понижується, досягаючи інколи нуля (смерті), коли людина видужує, то цей рівень підвищується; але очевидно, ніколи людина не досягне досконалого здоров'я.

Формування здоров'я – процес, який регулюється рядом чинників, основними з яких є спосіб життя індивіда і стан навколишнього середовища. Процес відновлення здоров'я складається з рекреації, лікування та медико-соціальної реабілітації. Процесами, що визначають рівень здоров'я населення, побудувати систему керування здоров'ям.

Велике значення для здоров'я людини мають можливості організму, які піддаються діагностиці. Запорукою їх збереження є рухова активність та раціональне використання. Існує багато різних систем експрес-оцінки фізичного стану організму, оздоровчих програм [4; 5], які дають можливість:

- 1) визначити рівень фізичного розвитку і підготовленості індивіда;
- 2) визначити основні системи організму, які на момент тестування визначають більш високий рівень фізичного стану;
- 3) організувати оздоровлення залежно від рівня фізичного стану;
- 4) одержувати кількісну, комплексну індивідуальну характеристику рівня фізичного здоров'я.

Існують праці [1], в яких представлені результати порівняльного аналізу динаміки рівня фізичної підготовленості студентів та аспекти покращення професійно-прикладної фізичної підготовки (ППФП) студентів з урахуванням їх мотивів. У праці представлено шляхи оптимізації рівня фізичного здоров'я з урахуванням типу нервової системи, на основі використання методики фізичних тренувань із врахуванням принципів поступовості, послідовності та індивідуалізації [7]. Представлено порівняння результатів рівня фізичної підготовленості студентів 3-4 курсів ВНЗ та студентів, у навчальний процес яких було впроваджено експериментальну методику з елементами вивчення волейболу [1].

Питання оцінювання рівня фізичної підготовленості студентів та прогнозування їх функціональних можливостей – одне з найбільш актуальних у теорії і методиці фізичного виховання. Контроль фізичних якостей дозволяє оцінити рівень фізичної підготовленості студентів та більш ефективно здійснювати управління навчальним процесом. Тестовий контроль фізичного розвитку й фізичної підготовленості студентів є методологічною основою управління системою фізичного виховання у ВНЗ. Одночасно існують позитивні і негативні сторони тестів та нормативів рівня фізичної підготовленості та доцільності їх використання. Деякі системи контролю та оцінки фізичної підготовленості не завжди є науково обґрунтованими та не є ідеальними для оцінки деяких рухових якостей. Одночасно проблема визначення рівня фізичного розвитку й фізичної підготовленості постійно залишається актуальним питанням [1].

При аналізі існуючу літературу виявлено, що найбільший інтерес автори проявляють до фізичного стану студентів, як однієї з умов їх професійної підготовки, запоруки ефективної роботи з оздоровлення та рекреації студентської молоді, від негативного впливу екологічних та економічних умов на здоров'я і фізичний стан населення, рухової активності, як основного фактора підвищення рівня фізичного стану і адаптації організму до несприятливих умов навколишнього середовища, визначення місця фізичних вправ для профілактики захворювань [ ], визначення взаємозв'язку між рівнем фізичного стану та здоров'ям населення, визначення шляхів

формування у студентської молоді потреби до занять фізичними вправами протягом всього життя [7]. Водночас немає на сьогоднішній день єдиних поглядів щодо вибору тестових випробувань, які б характеризували фізичний стан організму, методів визначення фізичного стану, визначення нормативів фізичного стану. Мета дослідження полягає у виявленні активних методів і форм дослідження рівня фізичної підготовленості студентів.

Дослідження здійснювалося на базі Педагогічного коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Тестування фізичних якостей визначення гнучкості проводилось на заняттях фізичної культури. В тестуванні взяли участь студенти 3 курсу 10 дівчат 17 років та 10 дівчат 18 років, що за станом здоров'я віднесені до основної медичної групи. В процесі обчислення результатів дослідження використовувались методи математичної статистики: середнє арифметичне -  $M$  та стандартне квадратичне відхилення –  $SD$ .

Фізична підготовка – це педагогічний процес, спрямований на виховання фізичних якостей й розвиток функціональних можливостей організму [4].

Фізична підготовленість є результатом фізичної підготовки. Розрізняють спеціальну фізичну підготовку (підготовленість) – спеціалізований процес фізичного виховання до конкретної діяльності та загальну фізичну підготовку (підготовленість) – як процес фізичного виховання, який сприяє готовності людини до суспільнокорисної діяльності. Фізичні якості – це певна соціально обумовлена сукупність біологічних і психічних можливостей людини, які виражають його фізичну готовність здійснювати активну рухову діяльність.

Часто оцінка рівня фізичної підготовленості в освітніх закладах працюється на основі затверджених Міністерством молоді та спорту України тестів і нормативів для проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України.

У процесі оцінювання основних фізичних якостей, до яких відносять силу, витривалість, гнучкість, швидкість, спритність, важливим питанням є уніфікація вимог до оцінки фізичної підготовленості різних груп населення, розробка методів експрес-контролю за розвитком фізичних якостей.

Експрес-контроль допоможе викладачам фізичної культури, враховуючи величину та спрямованість цих зрушень, виробити стратегію на подальше навчання. Отже, тестування одночасно є показником, що віддзеркалює стан рухової підготовленості як протягом навчального року, так і всього періоду навчання; виступає в якості і визначає ефективність педагогічного процесу.

Різними авторами пропонується велика кількість діагностичних систем і тестів для оцінки фізичного стану. Їх можна поділити на системи прогнозування; ізольовані і комплексні тести; поглиблені і експрес-системи [4; 7].

На основі зв'язку між морфо-функціональними показниками (довжина тіла, маса, вік, частота серцевих скорочень (ЧСС), артеріальний тиск (АТ) у стані спокою) і максимальною потужністю роботи, резервами серцево-судинної та дихальної систем, Пироговою О. Я. розроблений спосіб прогнозування фізичної працездатності і рівня фізичного стану за цими показниками.

Більшість діагностичних систем передбачає використання різних рухових тестів.

Одні автори визначають тести, які включають вік, частоту серцевих скорочень (ЧСС) та артеріальний тиск (АТ) в спокої, відновлення пульсу після стандартного навантаження і результати рухових тестів, що оцінюють загальну, швидкісну, швидкісно-силову витривалість, гнучкість та динамічну силу.

Інші автори розробили велоергометричний метод оцінки фізичного стану за рівнем максимального споживання кисню (МСК).

Найбільш розповсюдженим у Західній Європі є тестування за допомогою системи EVROFIT, в яку входять морфо-функціональні та рухові тести: човниковий біг 10x5 м, балансування на одній нозі (тест «Фламінго»); нахил тулуба вперед з положення сидячи; стрибок у довжину з місця; підйом в сід з вихідного положення лежачи, ноги зігнуті в колінах під кутом 90°; вис на зігнутих руках; прогресуючий човниковий біг 25x20 м; кистьова та станова динамометрія.

Аналіз літератури з питань оцінки фізичного стану показує, що до цих пір відсутній єдиний підхід у виборі як морфо-функціональних, так і рухових тестів. Більше того, розроблені нормативи одного з провідних факторів фізичного стану – фізичної підготовленості не позбавлені недоліків. В тестуванні фізичних можливостей людини виникає ряд проблем; неоднорідність одиниць виміру результатів тестування; велика кількість різноманітних тестових випробувань тощо. [4]

Великий досвід у застосуванні рухових тестів для оцінки фізичної підготовленості та наукові дослідження не вирішили питання про те, які тести слід використовувати для дітей, підлітків, молоді, дорослого населення. У публікаціях на цю тему є рекомендації, які відрізняються щодо кількості та характеру рухових тестів.

При цьому найбільш часто автори рекомендують стрибок у довжину з місця; біг на 30 м, 60 м, 100 м, підтягування та згинання і розгинання рук в упорі лежачи; човниковий біг на спритність; біг на 2000 м, 3000 м, а також 6–12 хвилинний біг (тест Купера).

Уніфікація різноманітних видів одиниць вимірювання в одну здійснюється за допомогою чотирьох типів шкал оцінок: пропорційної, регресуючої, прогресуючої і сигмовидної (S-подібної).

При використанні пропорційної шкали студенту нараховуються однакова кількість очок; регресуючої – кількість очок по мірі зростання спортивних досягнень; сигмовидної – слабо оцінюються результати в нижніх і верхніх зонах, а приріст досягнень в середній зоні приносить найбільшу кількість очок.

Під час визначення гнучкості в хребті доцільно використовувати тест Розгинання тулуба із положення лежачи на животі.

Під час виконання учасник тестування лежачи на животі кладе кисті рук до плечей. За командою «Можна!» піднімає тулуб вгору. Під час піднімання тулубу таз не повинен відірватися від підлоги. Максимальне піднімання тулубу від підлоги утримується протягом 2 с. Тест повторюють двічі. Показником є відстань від надгрудинної виїмки до підлоги у кращій з двох спроб.

Під час виконання тесту Нахил тулуба вперед із положення сидячи учасник тестування сидить на підлозі босоніж так, щоб його п'яти торкалися лінії АБ. Відстань між п'ятами – 20–30 см. Ступні розташовані вертикально до підлоги. Руки лежать на підлозі між колінами долонями донизу. За командою «Можна!» учасник тестування плавно нахилиється уперед, не згинаючи ніг і намагаючись дотягнутися руками якомога далі. Положення максимального нахилу слід утримувати протягом 2 с, фіксуючи пальці на розмітці. Вправу повторюють двічі, фіксуючи кращий результат.

Таблиця 3

**Результати нормативів розвитку фізичної якості гнучкості, см ( $M \pm SD$ )**

Стать	Норматив	17 років (n=10)	18 років (n=10)
Дівчата	Нахил тулубу із положення сидячи.	12,71±1,89	16,25±2,28
	Розгинання тулубу із положення лежачи на животі	30,14±4,3	29,25±10,11

Нахил тулубу із положення сидячи у дівчат першого курсу – 12,71±1,89 см. Розгинання тулубу із положення лежачи на животі: дівчата – 30,14±4,3 см.

Нахил тулубу із положення сидячи: дівчата – 16,25±2,28 см.

Розгинання тулубу із положення лежачи на животі: дівчата – 29,25±10,11 см.

Основним засобом вдосконалення гнучкості є вправи, які вимагають збільшення амплітуди рухів у суглобах. Силкові вправи позитивно впливають на розвиток активної гнучкості. При цьому найефективнішими в цьому є вправи, що сприяють вдосконаленню внутрішньом'язової та міжм'язової координації. Силкові вправи доцільно поєднувати з виконанням вправ на розслаблення та розтягування цих м'язів.

Ефективність системи фізичного виховання студентів вимагає удосконалення. Враховуючи наявний стан студентської молоді, потрібна така організація процесу фізичного виховання, яка б забезпечувала розширення функціональних резервів та зміцнення тих органів і систем організму, які є найуразливішими. За рахунок використання засобів фізичної культури та індивідуалізації фізичних навантажень у відповідності з рівнем фізичного стану, навіть при мінімальних часових параметрах (8 тижнів) можна досягти помітних зрушень більшості показників фізичного стану широкого контингенту.

Основним організаційно-методичним принципом вибору тестів для оцінювання фізичних якостей є встановлення чіткої мети у визначенні тестів. Із запропонованих тестів – нахилу вперед сидячи та назад лежачи на животі, можна стверджувати, що вони більшою мірою визначають активну гнучкість. На активну гнучкість значно впливає прояв сили та внутрішня і міжм'язова координація. Перспективи подальших досліджень. Визначення гнучкості потребує використання більш презентативних тестів на всі основні групи суглобів, в тому числі і на визначення пасивної гнучкості.

**Список використаної літератури**

1. Банах В. І. Фізична підготовленість студентів 1–2 курсу / В. І. Банах., В. Г. Папуша, О. М. Довгань, А. В. Казмірук, О. В. Шевченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова 15 Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 12 (94)17. – 2017. – С. 5–8.
2. Гієна фізичного виховання і спорту: навч.-метод. посіб. для студ. / О. М. Довгань, В. І. Банах, К. О. Пашко, Н. О. Давибіда. – ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка. – 2017. – 329 с.
3. Кузнєцова О. Динаміка фізичної підготовленості студентів-першокурсників технічних ВНЗ / О. Кузнєцова // Молода спортивна наука України. – Т. 2. – 2014. – С. 69–74.
4. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді: навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов, Г. В. Безверхня. – К.: Олімп. л-ра, 2011. – 224 с.:
5. Магльований А. В. Фізичне виховання в здоровому способі життя студентів: методичні рекомендації / А. В. Магльоваїни, О. Б. Кунинець, В. П. Хомишин // ЛНМУ ім. Данила Галицького. – Львів, 2006. – 17 с.
6. Основи медичних знань та долікарської допомоги: підручник для студентів вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації / Я. І. Федонюк, В. С. Грушко, О. М. Довгань та ін.; за ред. Я. І. Федонюка, В. С. Грушка. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. – 728 с. (протокол № 2 від 19.03. 2010 р ЦМК з вищої методичної освіти МОЗ України Гриф 23-01-25/208).
7. Шляхи підвищення рівня фізичного стану студентів з ослабленим здоров'ям: навч. посібник / О. М. Довгань. – Навчальна книга – Богдан, 2013. – 296 с.

## СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я

*У даній статті здійснено аналіз проблеми формування компетентісного ставлення учнів 9-х класів до власного здоров'я, що є важливою складовою у формуванні в школярів правильних понять щодо методів та засобів збереження та підтримання власного здоров'я.*

**Ключові слова:** компетентісне ставлення до здоров'я, фізичний стан, учні 9-х класів.

*The article analyzes the problems of forming the competent attitude of 9-th grade students to their own health, which is an important component in the formation of correct concepts among students about methods and means of preserving and maintaining their own health.*

**Key words:** component attitude to health, physical condition, students of 9-th grade.

Здоров'я нації – показник цивілізованості держави, це завжди відображає рівень її соціально-економічного розвитку, та розвитку суспільства, головним критерієм є стан здоров'я майбутньої нації [1, с. 6].

Фізичний розвиток підлітків відображає ріст і розвиток дитини, морфологічне і фізіологічне вдосконалення її органів та систем, є провідним критерієм здоров'я, як популяції, так і стану здоров'я населення [2, с. 22].

Здоров'я нації визначається насамперед станом здоров'я її дітей. Дані численних досліджень показують, що джерело виникнення відмінностей у здоров'ї дорослих треба шукати в їхньому дитинстві [2, с. 7].

Мета дослідження: на основі теоретичного вивчення науково-методичних основ педагогічного контролю, його мети, функцій, принципів, видів і форм у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів, визначити умови уніфікації та універсалізації педагогічного контролю фізичного розвитку учнів дев'ятих класів Бучанської Української гімназії у м. Буча.

Проблема компетентісного ставлення до власного здоров'я перебуває в полі дослідницької уваги багатьох науковців.

За дослідженнями О. М. Лук'янової «Здоров'я дітей є інтегральним показником загального благополуччя суспільства, а також тонким індикатором усіх соціальних та екологічних негараздів» [3, с. 3].

Згідно з резолюцією ООН № 38/54 від 1997 р. здоров'я населення вважається головним критерієм доцільності й ефективності всіх без винятку сфер господарської діяльності. За оцінками фахівців, близько 75 % хвороб у дорослих є наслідком умов життя у дитячому та молодому віці [4, с. 13].

Компетентісне ставлення учнів до власного здоров'я, відображає всю картину знань, компетентісних орієнтацій, особистісних якостей і обізнаності у сфері здорового способу життя, емоційно-позитивного сприйняття занять фізичного виховання, прагнення до самоаналізу й самовиховання. Практично, це дає можливість свідомо оцінювати учням, норми і правила поведінки, яка ґрунтується на нормативно – фізичних і моральних засадах. Проведене мною анкетування серед учнів дев'ятих класів Бучанської Української гімназії у м. Буча, для визначення загального рівня ЗСЖ і його реалізацію. В анкетуванні взяли участь 47 учнів 9-а та 9-б класів.

Мета дослідження: виявити умови формування у учнів компетентісного ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя, а також визначити відношення до хронічних інтоксикацій. Основними методами були: анкетування, порівняння, бесіда, спостереження. Відповідно до мети мною були поставлені завдання:

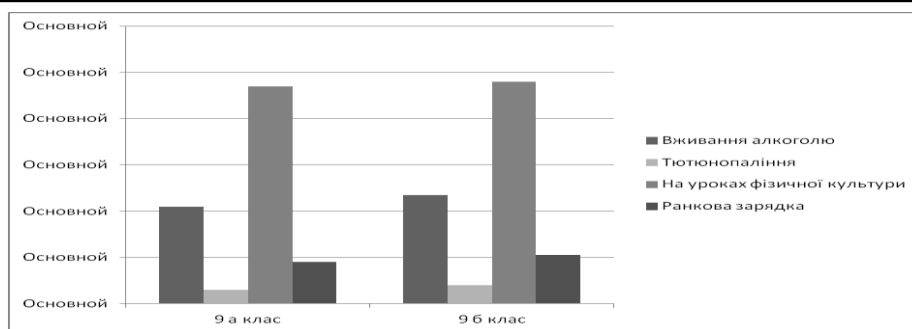
1. Виявити в учнів ступінь обізнаності в понятті власного здоров'я.
2. Виявити вплив фізичного розвитку на здоровий спосіб життя учня.
3. З'ясувати ставлення учнів до хронічних інтоксикацій.

За період спостереження та бесід мені вдалося виокремити основні умови компетентісного ставлення учнів до власного здоров'я:

- обізнаність учнів у галузі медицини, здоров'я та здорового способу життя;
- обізнаності у вдосконаленні ведення здорового способу життя;
- інтеграція теоретичних і практичних складових навчально-виховної роботи з метою посилення зацікавленості власним здоров'ям;

Отримані результати досліджень дозволяють зробити ряд висновків, щодо компетентісного ставлення учнів до власного здоров'я. При співставленні результатів анкетування 9А та 9Б класу можна припустити незначну похибку, що може бути допустима у всіх тестових завданнях даного характеру.

Запитання позитивного чи негативного ставлення до вживання хронічно інтоксикуючих речовин, учні 9 а класу відповіли позитивно – 41 %, негативно – 59 %, відповідно 9 б клас, позитивно – 43 %, негативно – 57 %. Вживання алкогольних напоїв серед учнів 9 а класу (42 %), 9б (47 %). Тютюнопаління поширене 9а (6 %), 9 б (8 %) Зовсім інші цифри я отримала на запитання, як часто учні займаються фізичними навантаженнями 9 а (лише на уроках фізичної культури (94 %), 9б – (96 %); виконують ранкову зарядку 9а (18 %), 9б (21 %).



Аналізуючи відкриті питання бесіди можна встановити: уявлення учнів про здоровий спосіб життя зводиться до занять спортом, відсутності шкідливих звичок, правильного харчування та гарного самопочуття. Звісно залишається певний відсоток: а саме (14 %) які не розуміють повноцінного значення «здоровий спосіб життя» і плутають його з іншими термінами, такими як «здоров'я». Звісно, не можна не можна обмежуватися лише одним визначенням, здорового способу життя, тобто відсутністю хронічних інтоксикацій, багато учнів пов'язують його, із духовним здоров'ям, що нп даний час займає далеко не останнє місце.

Аналізуючи першоджерела науково-методичної літератури щодо проблеми компетентнісного ставлення учнів до власного здоров'я дозволяє підвести висновки: необхідність розширення уявлень щодо понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «захворювання» у сучасної молоді. На основі результатів власного дослідження, можна стверджувати, що досить велика кількість учнів не надає особливого значення хронічним інтоксикаціям і їх патогенного впливу на молодий, несформований організм підлітка. Результати анкетування свідчать про поширення хронічних інтоксикацій серед учнів дев'ятих класів. При проведенні дослідження було виявлено, що приділяється велика кількість уваги ціннісному ставленні учнів щодо забезпечення бережного ставлення учнів до власного здоров'я, але розрив між теоретичними знаннями і практичними вміннями знижує мотивацію учнів до занять спортом,внаслідок отримуємо пасивний спосіб життя, виникнення хронічних захворювань, під впливом хронічних інтоксикацій.

#### Список використаної літератури

1. Антипкин Ю. Г. VI Конгресс педиатров Украины : профессиональный диалог о самом важном / Ю. Г. Антипкин, Р. А. Моисеенко, Н. В. Хайтович // Здоров'я України. – 2009. – № 21. – С. 24–25.
2. Валеология : підручник / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш, І. О. Калиниченко, Л. П. Товкун. – Корсунь-Шевченківський : В. М. Гавришенко, 2011. – С. 13.
4. Курик М. Запорука здоров'я дітей / М. Курик // Наше здоров'я. – 2010. – № 4. – С. 145.
5. Лук'янова О. М. Медикосоціальні аспекти збереження здоров'я дітей, забезпечення їхнього гармонійного фізичного та інтелектуального розвитку / О. М. Лук'янова // Журн. АМН України. – 2001. – Т. 7. – № 3. – С. 408–415.
6. Лук'янова О. М. Проблеми здоров'я здорової дитини та наукові аспекти профілактики його порушень / О. М. Лук'янова // Мистецтво лікування. – 2005. – № 2. – С. 6–15.
7. Неділько В. П. Шляхи підвищення рівня здоров'я дітей шкільного віку / В. П. Неділько, Т. М. Камінська, С. А. Руденко, Г. В. Скибан, Л. П. Пінчук // Современная педиатрия. – 2010. – № 3(31). – С. 81–84.
8. Резніченко Г. І. Проблеми охорони здоров'я дітей та матерів на сучасному етапі та можливі шляхи їх вирішення / Г. І. Резніченко, Ю. Г. Резніченко // Современная педиатрия. – 2005. – № 2(7). – С. 25–28.
9. Шапран Ю. О. Дискусійні питання компетенції та компетентності / Ю. О.Шапран Електроний ресурс. – Режим доступу : [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/28937/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28937/).

УДК 616.2

Терещук Анастасія,  
студентка 41-Б групи  
Науковий керівник:  
д. мед. н., професор Василюк В.М.

### ОЦІНКА РІВНЯ ЗАХВОРЮВАННЯ НАСЕЛЕННЯ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ НА ХВОРОБИ ОРГАНІВ ДИХАННЯ ТА ЇХ ПРОФІЛАКТИКА

*У статті проаналізовано сутність та причини захворювань органів дихання; зроблено оцінку показників захворюваності населення на хвороби дихальних шляхів; обґрунтовано систему заходів профілактики захворювань органів дихання.*

**Ключові слова:** органи дихання, захворювання органів дихальної системи, профілактика.

*The article analyzes the essence and causes of respiratory diseases; an estimation of indices of population morbidity on diseases of respiratory ways; the system of prevention measures of respiratory diseases is substantiated.*

**Key words:** respiratory organs, diseases of respiratory organs, prevention.



Дихання – невід’ємна ознака життя, одна з основних життєвих функцій, сукупність процесів, які забезпечують надходження в організм кисню. Органам дихання людини, як і іншим фізіологічним системам притаманні спеціалізовані захисні механізми, призначені для попередження можливих порушень у процесі їх функціонування. Проте, незважаючи на наявність захисних механізмів, органи дихання надзвичайно чутливі до впливу різних хімічних і фізичних чинників зовнішнього середовища [11].

Хвороби органів дихання займають четверте місце в структурі патології людини, яка зумовлює тимчасову і повну втрату працездатності та смертність, після серцево-судинних, онкологічних і травматичних хвороб. Найпоширенішими є хронічні обструктивні захворювання легень (ХОЗЛ) і бронхіальна астма (БА), які закономірно супроводжуються розвитком легеневої недостатності, емфіземи легень, пневмосклерозу, хронічного легеневого серця. Пневмонії також зумовлюють високу смертність, особливо в ранньому дитячому і похилому віці. Деякі пневмонії ускладнюються ураженнями плеври (плеврити), гнійними процесами в легенях (абсцеси). Ці хвороби можуть ускладнюватися гострою дихальною недостатністю, пневмотораксом, легневими кровотечами [8].

Захворювання органів дихання, особливо хронічні, завдають великої шкоди організму дітей, підлітків і дорослих. Одними з найбільш поширених захворювань є хронічні неспецифічні захворювання легень. Зростаюча частота хронічних бронхолегеневих захворювань в останнє десятиріччя робить актуальним вивчення нових, високоефективних, індивідуальних та безпечних методів лікування. Тому, на сьогодні, у різних галузях медицини поряд з традиційною медикаментозною терапією, яка нерідко призводить до побічних, а також алергічних реакцій, використовуються і немедикаментозні методи профілактики, лікування та реабілітації. У таких умовах актуальною є проблема ретельного та всебічного вивчення питання попередження хвороб дихальної системи населення [11].

Дослідивши проблему профілактики хвороб органів дихання, можна сказати, що у вирішенні цього питання більше значення надається лікуванню захворювань, а література з профілактики порушення дихальної системи подана в незначній кількості. Зокрема, науковці І. Партас, О. Партас, Е. Балакірева розробили програму оздоровлення дітей, які мають захворювання дихальної системи. Дослідники В. Сухан, Л. Дичка, О. Блага з’ясували, що при патологічних процесах в органах дихання за допомогою строго дозованих фізичних вправ можна вибірково впливати на функцію дихання: в одних випадках поліпшити пристосувальні реакції, в інших – нормалізувати порушені функції.

Аналіз наукової літератури показав, що відновленню і збереженню здоров’я населення надають великого значення. Проте, більшість праць науковців все ж таки присвячена вивченню закономірностей причин і видів порушень органів дихання, що визначає актуальність обраної теми.

*Метою статті* є оцінка показників захворюваності населення Тернопільської області на хвороби органів дихання та вивчення особливостей профілактики хвороб дихальної системи.

Мета реалізується через вирішення наступних завдань:

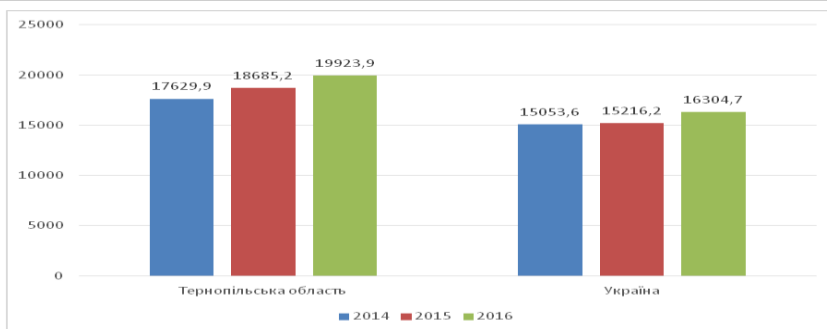
- 1) дослідження причин виникнення хвороб дихальної системи;
- 2) аналіз показників захворюваності населення на хвороби органів дихання;
- 3) визначення основних профілактичних заходів.

Дихання – необхідний фізіологічний процес постійного обміну газами між організмом і зовнішнім середовищем. В результаті дихання в організм потрапляє кисень, який використовується кожною клітиною організму в реакціях окислення, що є основою обміну речовин та енергії. В процесі цих реакцій виділяється вуглекислий газ, надлишок якого повинен весь час виводитись з організму. Без доступу кисню і виведення вуглекислого газу життя може тривати всього декілька хвилин.

Систему органів дихання людини складають повітроносні шляхи і апарат газообміну. До верхніх дихальних шляхів відносяться порожнина носа, глотка і гортань, до нижніх – трахея і бронхи. Газообмін між атмосферним повітрям і кров’ю здійснюється в легенях. Органи дихання до моменту народження дитини морфологічно незачеплені. Протягом перших років життя вони інтенсивно ростуть і диференціюються. До семи років формування органів дихання закінчується, надалі відбувається тільки збільшення їх розмірів. Особливостями морфологічної будови органів дихання є: тонка, легко вразлива слизова оболонка; недостатньо розвинені залози; понижена продукція імуноглобуліну А; багатий капілярами підслизовий шар, що складається, переважно, з пухкої клітковини; м’який, піддатливий хрящовий каркас нижніх відділів дихальних шляхів; недостатня кількість в дихальних шляхах і легенях еластичної тканини [3].

Захворювання органів дихання – це не лише запалення легень чи ГРЗ. Це широка й різноманітна група хвороб, що вражають верхні, середні дихальні шляхи і легені можуть бути гострими чи хронічними, викликаними інфекційними збудниками, способом життя, довкіллям чи генетичною схильністю [4]. До захворювань органів дихання, які мають місце при порушенні гігієнічних умов середовища, відносяться запалення гортані (ларингіт), запалення бронхів (бронхіт), запалення паренхіми легень (пневмонія) та ін. Дуже небезпечними є інфекційні захворювання, які призводять до ушкодження органів дихання – туберкульоз, пташиний грип, атипова пневмонія та ін. [13].

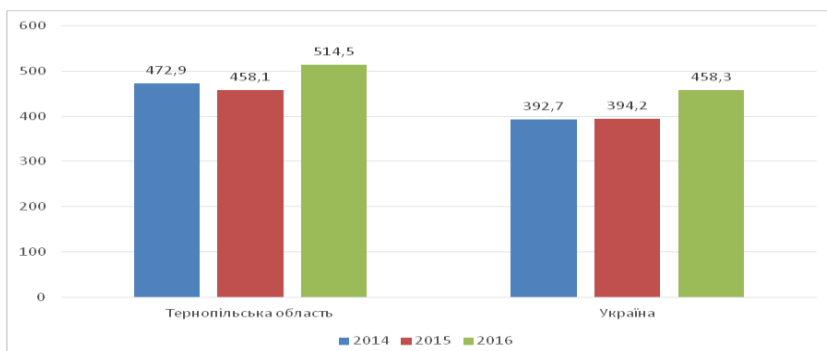
Хвороби органів дихання залишаються найбільш розповсюдженою патологією в структурі захворюваності населення України та є глобальною проблемою охорони здоров’я, насамперед – внаслідок їх значної поширеності серед працездатного населення, постійного прогресування, частого поєднання різних патологій легень та обтяжливого впливу на супутні захворювання. При дослідженні було проведено аналіз статистичних даних ТОКЛ щодо розповсюдженості хвороб дихальної системи за 2014–2016 роки. Показники захворюваності населення на хвороби органів дихання в Тернопільській області та в Україні представлені на рис. 1.



**Рис. 1. Показники захворюваності населення на хвороби органів дихання в межах Тернопільської області та України**

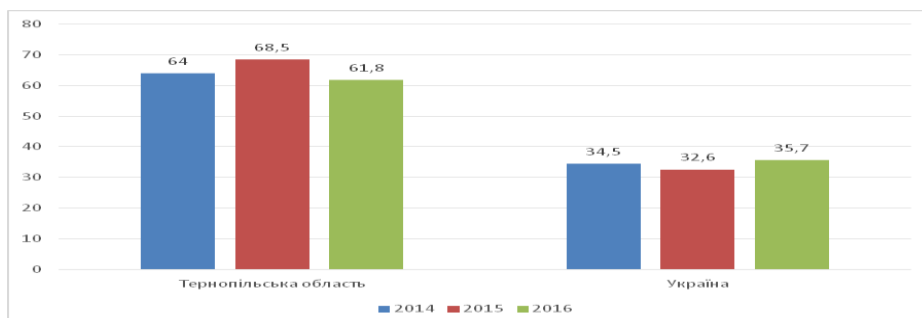
У 2016 році спостерігалось зростання захворюваності хворобами органів дихання в порівнянні з 2014 і 2015 роками на 8,3 %, або зростання з 15053,6 до 16304,7 на 100 тис. дорослого населення (18–100 років). Як видно з рис. 1, в Тернопільській області ситуація ще загрозливіша – поширеність хвороб органів дихання у 2016 році зросла порівнянні з 2014 роком на 13,1 % або з 17629,9 до 19923,9 на 100 тис. дорослого населення.

У структурі захворюваності хвороб органів дихання важливе місце займають пневмонії. В 2016 році спостерігалось зростання захворюваності пневмоніями у порівнянні з даними за 2014 рік на 17,3 % або зростання з 392,7 до 458,3 на 100 тис. дорослого населення. Як видно з рис. 2, в Тернопільській області зростання захворюваності пневмоніями у 2016 році у порівнянні з 2014 роком відбулося на 8,9 % або з 472,9 до 514,5 на 100 тис. дорослого населення.



**Рис. 2. Показники захворюваності населення пневмоніями в межах Тернопільської області та України**

Смертність від хвороб органів дихання з 2014 року підвищувалася. У 2016 році у порівнянні з 2014 роком цей показник збільшився на 3,5 % або з 34,5 до 35,7 на 100 тис. дорослого населення. Як видно з рис. 3, в Тернопільській області зростання смертності від хвороб органів дихання у 2016 році у порівнянні з 2014 роком знизилася на 3,5 %, або з 64 до 61,8 на 100 тис. дорослого населення. Проте, порівняно з загальнодержавним, показник смертності в області вдвічі вищий.



**Рис. 3. Показники смертності від хвороб органів дихання у Тернопільській області та в Україні**

Хвороби дихальної системи (бронхіт, запалення легень, трахеїт, ларингіт, плеврит, гострі респіраторні захворювання тощо) доволі розповсюджені на всіх континентах серед різних шарів населення незалежно від статі та віку. Більшість гострих захворювань дихальних шляхів і легень в результаті ураження спричинені вірусами, бактеріями та паразитарними грибами. Важливе значення в розвитку захворювань дихальної системи має туберкульозна інфекція. Деякі інфекційні захворювання (наприклад, грип, коклюш, кір) також супроводжуються ураженням дихальних шляхів. Постійний контакт органів дихання з оточуючим середовищем робить їх уразливими по відношенню збудників інфекційних захворювань, що попадають у повітря з краплинками слини, або слизу хворих-

Основними причинами захворювань органів дихання є:

- інфекції від мікроорганізмів: бактерії (аденоїдити, гайморит, кашлюк, дифтерія, туберкульоз тощо), віруси (грип), спори грибів;
- фізичні й хімічні чинники (сухе, холодне, гаряче повітря; оксиди нітрогену; чадний газ, хронічні професійні отруєння, побутовий пил, пилок рослин, вплив радіації тощо, адже тверді пилові частинки, занурюючись в епітеліальні клітини дихальних шляхів, травмують їх, їдкі речовини легко проникають крізь слизові оболонки і відкривають шлях для проникнення збудників хвороб);
- шкідливі звички (куріння);
- переохолодження сприяє розмноженню бактерій і вірусів у організмі;
- інші хвороби;
- дихання ротом, особливо у холодну пору року;
- алергія на домішки повітря, пилок рослин, пил (бронхіальна астма);
- авітаміноз, білкове та вуглеводне голодування;
- переохолодження організму сприяє розмноженню бактерій та вірусів.

Профілактика хвороб органів дихання (дихальної системи) полягає в попередженні розвитку даних патологій. Однак, на цьому завдання профілактики не закінчуються, адже, навіть в тому випадку, коли захворювання органів дихання вже виникло, необхідно зробити все, щоб воно протікало якомога легше, уникнути розвитку ускладнень. Застосування відповідних ліків для лікування хвороб дихальних шляхів ґрунтується на чіткому розумінні функцій даних препаратів [10].

У зв'язку з такою безліччю завдань виділяють первинну, вторинну і третинну профілактику захворювань дихальної системи. Первинна профілактика хвороб органів дихання – синонім здорового способу життя. Якщо говорити про первинну профілактику хвороб органів дихання, не можна не згадати про повноцінне збалансоване харчування. Якщо людина вживає достатню кількість білка, вітамінів і мікроелементів, тоді його імунна система буде в нормі і зможе протистояти хвороботворним мікроорганізмам.

Вторинна профілактика полягає в ранньому виявленні хвороб і їх лікуванні. Багато захворювань розвиваються на тлі інших патологій. Так, ґрунтом для розвитку бронхіальної астми може стати алергія.

Завдання третинної профілактики хвороб органів дихання – не допустити погіршення захворювання, виникнення ускладнень. І основний помічник такої профілактики – правильно підібране лікування, якого хворий буде неухильно дотримуватися. Іноді третинна профілактика хвороб органів дихання може розтягуватися на багато років. Найчастіше так буває при хронічних захворюваннях, наприклад, при бронхіальній астмі [13].

Для профілактики захворювань органів дихальної системи необхідно вчасно проходити медичне обстеження, вакцинацію, лікування та дотримуватися таких вимог:

- 1) дихальна гімнастика;
- 2) відмова від паління тютюну та вживання алкоголю;
- 3) дотримання правил особистої гігієни;
- 4) провітрювання приміщення;
- 5) постійне загартовування організму, водні процедури;
- 6) уникати людних місць під час епідемій;
- 7) при потребі звертатись до лікаря.

Дихальна система, як і більшість інших систем, має свої захисні механізми, ціль яких – попередити про порушення в процесах їх функціонування. Наприклад, такі захисні механізми, як кашель і чхання видаляють сторонні тіла, що потрапили в дихальні шляхи, а також зайвий слиз, що виділяється під час запалень в організмі. Однак, цих захисних механізмів недостатньо для повноцінного захисту органів дихання. Краща профілактика захворювань органів дихання – це провітрювання приміщення і прогулянки на свіжому повітрі.

Основним профілактичним заходом захворювань органів дихання є формування високого рівня адаптивних можливостей організму людини [1]. Це досягається шляхом поєднання фізичних вправ і природних факторів, які загартовують організм і роблять його стійким до дії шкідливих факторів середовища. Дуже велике значення для профілактики захворювань органів дихання має дотримання вимог мікроклімату у житлових, побутових та виробничих приміщеннях, правил раціонального харчування, оптимального співвідношення між працею та відпочинком, позбавлення шкідливих звичок паління та вживання алкоголю та ін. Для профілактики туберкульозу здійснюють масові флюорографічні дослідження, відповідні санітарно-гігієнічні заходи при виявленні захворювання.

Отже, до захворювань органів дихання, які мають місце при порушенні гігієнічних умов середовища, відносяться запалення гортані (ларингіт), запалення бронхів (бронхіт), запалення паренхіми легень (пневмонія) та ін. Дуже небезпечними є інфекційні захворювання, які призводять до ушкодження органів дихання – туберкульоз, пташиний грип, атипова пневмонія та ін. Основними причинами захворювань органів дихання є: переохолодження організму при низькій температурі зовнішнього середовища, різка зміна температури середовища, запиленість повітря, неадекватне харчування, особливо нестача в їжі білків, жирів та вітамінів, тяжка праця та недостатній відпочинок, недотримання правил особистої гігієни, низька загартованість організму людини тощо. Оцінка показників захворювання населення Тернопільської області показала, що кількість хворих на хвороби дихальної системи за останні три роки зростає.

Основним профілактичним заходом захворювань органів дихання є формування високого рівня адаптивних можливостей організму людини, що досягається шляхом поєднання фізичних вправ і природних факторів, які загартовують організм і роблять його стійким до дії шкідливих факторів

середовища. Велике значення для профілактики захворювань органів дихання має дотримання вимог мікроклімату у житлових, побутових та виробничих приміщеннях, правил раціонального харчування, оптимального співвідношення між працею та відпочинком, позбавлення згубних звичок паління та вживання алкоголю та ін. Для профілактики туберкульозу здійснюють масові флюорографічні дослідження, відповідні санітарно-гігієнічні заходи при виявленні захворювання.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальшому спостереженні та вивченні показників захворюваності населення Тернопільської області з метою попередження розвитку хвороб дихальної системи.

**Список використаної літератури**

1. Апанасенко Г. Л. Медицинская валеология / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова. – К. : Здоров'я, 1998. – 224 с.
2. Вовканич А. Лікувальна фізична культура при захворюваннях дихальної системи / А. Вовканич, О. Романчак // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. – Л., 2006. – Вип. 10. – Т. 4. – Кн. 2. – С. 31–35.
3. Гайворонський І. В. Анатомія дихальної системи і серця / І. В. Гайворонський, Г. І. Ничипорук. – Х. : Елбі, 2006. – 140 с.
4. Гребнюк М. П. Соціально-медичні фактори ризику для здоров'я населення / М. П. Гребнюк, С. В. Вітришак // Охорона здоров'я України. – 2012. – № 3–4. – С. 12–14.
5. Замотаєв І. П. Острые пневмонии / И. П. Замотаев // Болезни органов дыхания. – 1989. – Т. 2. – № 3. – С. 41–45.
6. Зильбер А. П. Этюды респираторной медицины / А. П. Зильбер. – М.: Медпресс-информ, 2007. – 336 с.
7. Козлов В. С. Роль воспаления в патогенезе респираторных заболеваний / В. С. Козлов, В. В. Шиленкова, О. Д. Чистякова // Consiliummedicum. – 2013. – Т. 5. – № 10. – С. 24–30.
8. Майданник В. Г. Клинические рекомендации по диагностике и лечению пневмонии / В. Г. Майданник. – К. : Знання України, 2002. – 108 с.
9. Мари Д. Инфекционные болезни / Д. Мари. – М. : Практика, 2006. – 928 с.
10. Норейко С. Б. Пневмония : диагностика и лечение / С. Б. Норейко // Новости медицины и фармации. – 2016. – № 7. – С. 14–17.
11. Порівняльні дані про розповсюдженість хвороб органів дихання і медичну допомогу хворим на хвороби пульмонологічного та алергологічного профілю в Україні за 2010 – 2016 рр. / М. І. Линник, О. П. Недоспасова, О. Р. Тарасенко, В. І. Капустяк, І. В. Бушура, Л. Г. Нікіфорова. – К. : Ліра-К, 2017. – 48 с.
12. Пневмонія у дітей : етіопатогенез, клініка, діагностика, лікування, профілактика та реабілітація перехворілих : методичні рекомендації / [уклад. О. Л. Цимбаліста, Л. М. Сенюта]. – К.: б. в., 2008. – 438 с.
13. Сидорченко К. М. Стан здоров'я населення та шляхи його покращення / К. М. Сидорченко // Проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 8. – С. 80–82.
14. Слабкий Г. О. Виховання здорової людини як засіб первинної профілактики захворювань / Г. О. Слабкий, О. Г. Теряєва // Медичні перспективи. – 2011. – Т. VI. – № 1. – С. 118–120.

УДК 78.03

Божик Ніна,  
студентка 41-М групи  
Науковий керівник:  
Афанасенко А.М.

### УКРАЇНСЬКА ВОКАЛЬНА ШКОЛА, ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ

*У статті проаналізовано аспект історико-теоретичного становлення вокального мистецтва, розкриваються загальні педагогічні принципи вокальної школи та її яскравих представників.*

**Ключові слова:** вокальна школа, хоровий спів, народна пісня, вокальне мистецтво, церковний спів.

*The article analyzes the aspect of the historical and theoretical formation of vocal art, reveals the general pedagogical principles of the vocal school and its bright representatives.*

**Key words:** vocal school, choral singing, folk song, vocal art, church singing.

Поняття вокальної школи широке і різностороннє. Воно включає той чи інший напрям у вокальній творчості композитора, співацьке виконавство і цілеспрямовану, організовану систему підготовки нових поколінь співаків і педагогів для конкретної, історично змінюваної виконавської діяльності. Ефективний розвиток музичного мистецтва, зокрема вокально-хорових дисциплін неможливий без підвищення якості підготовки фахівців з музичних спеціальностей у навчальних закладах мистецького профілю різних рівнів акредитації. Підвищенню якості сучасної загальної й професійної музичної освіти в Україні може сприяти актуалізація історичного досвіду формування української вокальної школи. Забезпечити належну якість змісту та організації професійного становлення вітчизняних фахівців з музичного мистецтва можна на основі творчого використання педагогічного досвіду її здійснення, накопиченого упродовж історії розвитку освіти України в різних регіонах нашої держави.

Поруч із аналізом української музичної культури велика увага приділяється проблемам формування вокального мистецтва. Багато вчених звертались до розвитку та функціонування українського вокального мистецтва. З по-між багатьох праць з означеної тематики потрібно виокремити роботи Л. Масол, О. Шреєр-Ткаченко, В. Антонюк, Б. Кудрик, в цих дослідженнях простежується розвиток співацької освіти та церковної музики в Україні. Здобули визнання праці Л. Архімович, М. Грінченка, А. Іваницького. Однак, попри вагомість доробку науковців, в українському мистецтвознавстві помітно бракує досліджень, присвячених історії виникнення і становлення української вокальної школи. Цим обумовлена актуальність обраної теми дослідження.

Сучасні процеси дослідження історичних засад художньої творчості є пріоритетним напрямом розвитку українського вокального мистецтва. Їх проблематику визначає ієрархічна співмірність понять «українське вокальна школа» та «національна художня культура»: перебуваючи в колі етнокультурних інтересів і в стані триваючого діалогу, вони утворюють ту відкриту етнонаціональну систему, в якій представлені здобутки різних вокальних шкіл світу, і яка представляє вокальну культуру українства у світі. Проблемне коло українського вокального мистецтва охоплює багатомірний процес професійної селекції творчої еліти, спроможної культурологічно наповнити й відтворити нові суспільні тенденції інформаційно-семіотичного змісту [1, с. 4].

Мета та завдання цієї роботи полягає в тому, щоб дослідити значення

вокальної школи, простежити процеси її формування та розвитку в контексті їх зв'язку з історико-культурними особливостями та вокальною культурою окремих регіонів України, а також засади становлення і розвитку вокального виконавства та вокальної педагогіки.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступне коло завдань:

- а) охарактеризувати український традиційний спів як основу української вокальної школи;
- б) висвітлити процес зародження професійної вітчизняної вокальної школи;
- в) розкрити особливості розвитку вокальної педагогіки і виконавства у центральних та східних областях України;
- г) охарактеризувати особливості становлення вокальних шкіл регіонів Західної України;
- д) охарактеризувати найяскравіших корифеїв, фундаторів, представників вокальних шкіл.

Українська культура пройшла тяжкий і тернистий шлях свого розвитку. Починаючи з татарської навали, потім за часів литовської, польської та московської окупації, Україна переходила з рук у руки, не маючи можливості зупинитись на перепочинок, щоб на своїй землі жити вільним життям. Земля українська була родючою, що привернуло увагу агресорів. Проте, незважаючи на всі перешкоди, український народ створив своє власне життя, велику своєрідну культуру, національну школу.

Перш ніж говорити про національну леколу співу, слід нагадати про її джерела, її передісторію. Перше джерело – народна пісня, яка відіграла основну роль в утворенні вітчизняного професійного музичного і вокального мистецтва. На її основі виникли перші оперні твори. Народна пісня надзвичайно характерна, широке коло її образів – від інтимно-ліричних до глибоко соціальних. Українська народна пісня тісно пов'язана з історією свого народу, вона є фактично його оспівано історією. Разом з ним вона пережила доби його підйому та занепаду. Майже кожна історична подія оспівана в піснях і стала відбитком нашої історії (історичної пісні) [6, с. 94].

Говорячи про народну пісню, не можна не сказати про мистецтво народних творів цієї пісні. З давніх-давен були люди та сім'ї, які створювали свої пісні і передавали від покоління до покоління в усній формі. Особливу і значну роль у підготовці співаків-професіоналів відіграв церковний спів в Україні. Церковно-північ з'явилися у нас в XII столітті. Тому аналіз найдавніших півчих книжок показує, що Україна отримала спів грецьких за походженням, але оболгарених, оскільки першими нашими духовниками були болгари (перший митрополит Михаїл). В XVI столітті починається великий культурно-освітній, релігійний і мистецький рух. Утворюються церковні братства, які боронять православ'я від утисків уній та латинського католицизму. XVI століття – золотий вік нашого письменства та культури. Братські школи були організовані на зразок заходу, тому і наука церковної композиції й співу орієнтувалась на Захід.

А. Іваницький створив регіональну класифікацію українських народних пісень, що має 8 співочих стилів: карпатський, галицький, лемківський, поліський, волинський, степовий, наддністрянський, подільський [4, с. 16].

XVII–XVIII століття були добою найбільшого розвитку нашої церковної музики. Твори уславлених майстрів М.Березовського (1745–1777), Д.Бортнянського (1751–1825), А.Веделя (1770–1808) були найкращими зразками не тільки української, але й світської музики. Після утвердження християнства на Русі в монастирських школах співаки навчилися нотної грамоти і одержали музично-теоретичні знання. Слід відмітити, що упродовж X–XVII ст. церква була центром, де формувався музичний професіоналізм. В українській церковній музиці виділяють два стилі виконання: монодичний (одноголосний) і багатоголосний. Протягом деякого часу, під час переходу від одноголосся до багатоголосся, ці стилі співіснували. Провідним жанром церковної музики в Київській Русі був знаменний розспів – одноголосий унісонний спів обмеженого діапазону і строгого піднесеного складу [8, с. 112]. Цей різновид монодичного співу, що був запозичений з Візантії, розвивався під впливом українських народнопісенних традицій. Поруч із цим існував також кондакарний вид культового співу, якому була притаманна яскрава віртуозність. Творчість М. Березовського, що увібрала в себе традиції західноєвропейської (італійської) музики і поєднала їх з елементами українського народного мелосу, мала важливе значення для подальшого розвитку українського вокального мистецтва.

Наступним етапом розвитку вокального мистецтва стало виникнення партесного співу. Загалом, піднесений партесний спів почав використовуватися у практиці церковних хорів завдяки діяльності братських шкіл – Острозької, Львівської, Київської, Луцької та ін. Братства виникли наприкінці XVI. Це товариства, що об'єднували прогресивних і найбільш освічених та свідомих представників інтелігенції та інших верств міського населення. В силу історичних умов братства гуртувалися навколо церковних парафій, хоч були майже цілком світськими організаціями. До їх програми входили боротьба за рідну мову, православну віру, розвиток освіти й культури. Велика історична роль братств у організації низки шкіл, що відіграли значну роль у розвитку музичної культури. Так, обов'язковими предметами навчання і виховання дітей були спів і музична грамота. Отже, в кінці XVI–XVIII ст. виникли методичні ідеї, що створили фундамент для подальшого розвитку теоретичних засад музичної педагогіки [8, с. 62].

Створюється знаменита Глухівська школа – філіал Придворної Імператорської капели, де крім церковного, починають вивчати і світський спів. У Придворній капелі працює педагогом композитор Д. Бортнянський. Його твори сприяють розвитку вокального мистецтва, бо наспівні мелодії спокійного характеру, відсутність високих нот, зручна теситура, допомогли правильному звукоутворенню і були чудовим матеріалом для вироблення голосової досконалості. Артистична діяльність видатних українських співаків, які виступали на оперних сценах багатьох столиць Європи, сприяли формуванню національної школи співу. Типовим представником цієї школи був Семен Гулак-Артемівський (1813–1873) – видатний оперний співак (баритон), талановитий композитор, драматичний артист і драматург. З дитинства він співав у церковних хорах, а в 1883 р. після відбору в Придворну капелю був вивезений М. Глінкою до Петербурга, де під його керівництвом готувався до діяльності оперного співака. Брав уроки вокалу у видатних педагогів Італії [1, с. 85].

Варто відзначити, що на становлення українського вокального мистецтва мала деякий вплив західноєвропейська професійна музика. Це знайшло своє відображення у тому, що одночастинний партесний концерт доби бароко змінився циклічним духовним концертом періоду класицизму, побудованому на контрастному зіставленні частин циклу. У ньому посилюються зв'язки зі світським мистецтвом, з'являється нова якість образності з більш яскравим відтворенням емоційних переживань. Велика музична форма і складний поліфонічний розвиток дали змогу композиторам передавати в музиці високі гуманістичні ідеали епохи, до них належали загальнолюдські моральні цінності, філософські роздуми про сенс життя.

Міцну основу вокально-професійної освіти та виховання в Україні було закладено у XIX столітті. Основними культурно-мистецькими центрами ставали музичні товариства, філармонії, освітні заклади. Консерваторії своєю діяльністю впливали не лише на організацію уніфікованої системи професійної музичної освіти, а й на загальний рівень професіоналізації музичної культури того чи іншого регіону. Паралельно існували альтернативні до офіційних, домашні (приватні) форми вокального навчання, де були задіяні дві категорії педагогів: ті, що займалися приватною практикою у вільний від роботи в навчальному закладі час, і ті, які створювали окремі приватні (часто лише однопрофільні) школи. Були вироблені методичні концепції окремих вокальних педагогів, а також навчально-методичні напрямки колективів того чи іншого навчального закладу [6, с. 132].

У музично-драматичній школі М.Лисенка, яка почала функціонувати з 1904 р., сольний і оперний спів викладали М. В. Загова (1861–1913); О. О. Муравйова (1867–1939) та О. П. Мишуга (1853–1922).

Фундаторами вокального класу в Київському музично-драматичному інституті ім. М. В. Лисенка (з 1934 р. – консерваторія) стали О. Муравйова, О. Мишуга. Олександр Мишуга, який навчався співу в Львівській консерваторії (клас В. Висоцького) завоював славу видатного оперного співака європейського рівня, відзначився як чудовий вокальний педагог навчальних закладів Києва, Варшави, Стокгольма [2, с. 68].

Одним з перших педагогів вокалу у Львові був польський співак Валерій Висоцький (1836–1907). Музичну освіту він отримав у Варшавській консерваторії. З 1868 р. викладав вокал у приватних школах Львова. Створив власну вокальну методичку, одним з основних елементів якої був розвиток у співака правильної дикції. Серед його учнів була Соломія Крушельницька [5].

Доля славетної української співачки Соломії Амвросіївни Крушельницької (1873–1952). Склалося так, що вона змушена була довгий час жити та працювати за межами Батьківщини. Вона володіла голосом незрівнянної краси (лірико-драматичне сопрано), діапазон майже в три октави. Концертувала з успіхом на сценах Італії, Іспанії, Португалії, Аргентини, Бразилії, Америки, Франції, Англії. Співала у складі італійської трупи в Маріїнському театрі (Петербург) разом із Е. Карузо, Д. Багтістіні.

З досконалою дикцією розмовляла і співала українською, російською, польською, італійською, англійською та іспанською мовами. Добре грала на фортепіано і сама вивчила партитури та партії [7, с. 18–21].

З 1944 р. педагог Львівської державної консерваторії ім. М. В. Лисенка. Учениця С. Крушельницької – Одарка Карлівна Бандрівська (1902–1981) з 1940–1963 рр. викладала сольний спів у Львівській консерваторії. Увібравши кращі принципи вокальної педагогіки В. Висоцького, О. Мишуги та С. Крушельницької – зв'язок слова з музикою, емісія звуку об'єднала опору дихання і звуку, максимальне використання резонансів, природність співу, О. Бандрівська передавала їх своїм учням, кращі з яких стали відомими співаками України. До них належить: Т. Дідик, Л. Дороніна, П. Криницька, сестри Марія, Ніна та Данііла Байко.

В Україні, у передмісті Одеси народилася велика співачка Антоніна Василівна Нежданова (1873–1950) – лірико-колоратурне сопрано. Закінчивши Московську консерваторію по класу О. Мазетті, вона співала з Е. Керузо, Тітте Руффо і увійшла в ряд світових корифеїв вокального мистецтва. З 1936 А. Нежданова проводила педагогічну роботу в Москві, її ім'я присвоєнно Одеській консерваторії, у якій працювали відомі вокальні педагоги, Ю. Рейдер та його учениця Ольга Миколаївна Благовідова.

Узагальнюючи історичний розвиток українського вокального мистецтва, творчі досягнення корифеїв оперного та камерного співу, а також окремі відомості в галузі вокально-теоретичної думки в Україні, можна вийти на таку характеристику української вокальної школи:

– спадкоємність вокальних традицій як на рівні сценічно-концертної майстерності, так і в галузі вокальної педагогіки, що передається від одного покоління співаків до іншого, оновлюючись і збагачуючись у своєму русі.

– глибинний зв'язок української музичної класики з рідним словом, народною піснею, якою оспівана вся трагічна історія народу. Звідси емоційна відкритість українського вокального мистецтва, про яке В. Немирович-Данченко писав: «ліризм і романтика в українському театрі не від сентименталізму, а від народних джерел».

– велика вокальна культура українських співаків бігитьох поколінь, яка має коріння не тільки в народній пісні, але й безпосередній зв'язок з великими вокальними школами, зокрема італійською, французькою та німецькою.

– надання особливого значення слову, художньому образу через вокальну досконалу техніку.

Таким чином, охарактеризувавши становлення і розвиток вокального мистецтва в Україні від його витоків і до початку XIX ст., доходимо висновку, що українське вокальне мистецтво виникло ще в дохристиянські часи та існувало у формах традиційного і культового співу. У ньому глибоко вкорінені мотиви усної народної творчості, що вирізнялася національною самобутністю й неповторністю. Упродовж багатьох століть було нагромаджено значне творче багатство, створені оригінальні музичні жанри, види, які передавались з покоління в покоління, і залишаються традиційно незмінними до сьогодення.

На мою думку, впевнено можна затвердити, що теоретичні ідеї та практичний досвід періоду становлення української вокальної школи можуть бути творчо осмислені й реалізовані на нинішньому етапі розвитку суспільства в таких аспектах: підвищення ролі музичного мистецтва у формуванні особистості за складних економічних та соціальних умов; поширення теоретичних знань про музично-педагогічний досвід XIX–XX ст.; урізноманітнення спектру форм просвітницької діяльності учнівської та студентської молоді (благодійних концертів, мистецьких, історико-етнографічних студентських товариств тощо); організація дозвілля вихованців засобами регіональної культури (фольклорно-регіональні свята, музично-виховні заходи, зустріч із митцями краю); розширення форм музично-просвітницької роботи завдяки залученню меценатів і спонсорів до проблем відродження культурно-освітніх традицій краю та формування духовності молодого покоління.

#### Список використаних джерел

1. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокulturологічний аспект: Монографія / Рец.: Л. Ф. Дунаєвська, А. І. Іваницький, І. А. Котляревський, Л. Ю. Куліш – К.: Українська ідея, 2001. – 144 с.
2. Брега Г. С. Музично-драматична школа імені М. Лисенка / Г. С. Брега // Енциклопедія історії України: у 10 т. / [редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.]; Інститут історії України НАН України. – К.: Наук. думка, 2010. – Т. 7: Мл – О. – 123 с.
3. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підруч. / Б. П. Гнидь. – К.: НМАУ, 1994. – 320 с.

4. Головащенко М. І. Олександр Мишуга / М. І. Головащенко. – К. : Музична Україна, 1971. – 236 с.
5. Іванов В. Ф. Співацька освіта в Україні X-XVIII ст. - К., 1992. – С.7–11.
6. Кияновська Л. О. Українська музична культура. – К. : ДМЦНЗКМ, 2002. – 178 с.
7. Крушельницька С. Шляхами триумфів. [Статті та матеріали] / С. Крушельницька. – Тернопіль : Джура, 2008. – 392 с.
8. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики / Б. Кудрик. – Л. : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 1995. – 128 с.

УДК 784.1.:373.1

Б'ялковська Оксана,  
студентка 22-Мс групи  
Науковий керівник:  
доцент Швидків М. Л.

### ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ХОРОВОГО СПІВУ В ШКОЛІ

*У статті розглядаються педагогічні умови та методологічні засади використання освітніх технологій, що якісно впливають на рівень хорової роботи вчителя музики у школі; проблеми вибору методів, прийомів та способів навчання, що залежать від учнів, їх інтересів, творчої індивідуальності та досі залишаються недостатньо висвітленими. Аналізується процес вдосконалення хормейстерської підготовки майбутнього вчителя та обґрунтовано зміст роботи з хором і формування співацьких навичок учнів.*

**Ключові слова:** хоровий колектив, хоровий спів, музичне мистецтво, педагогіка, школа

*The article deals with the pedagogical conditions and methodological principles of the use of educational technologies that have a qualitative effect on the level of choral performance of the teacher of music at school; the problems of choosing methods, techniques and methods of learning that depend on students, their interests, creative personality and still remain insufficiently highlighted. The process of perfection of the choirmaster training of the future teacher is analyzed and the content of work with the choir and formation of singing skills of students is substantiated.*

**Key words:** choral group, choral singing, musical art, pedagogy, school

Сучасний період оновлення суспільства, духовного відродження в цілому висуває комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує посилення зв'язку між культурою та освітою, важливість якого зумовлена ідеєю самоцінності людської особистості, гуманістичної сутності національно орієнтованого світогляду молоді, а відтак – зростає роль учителів, педагогів, викладачів. Від того, наскільки їхні особистісні якості відповідають потребам сьогодення, значною мірою залежить подальший розвиток інтелектуального потенціалу країни. Головним завданням музичного, зокрема хорового виховання є не стільки навчання музиці, скільки вплив через музику на весь духовний світ учнів. Вчитель має розвинути чутливість учнів до цього виду мистецтва, ввести їх у світ добра і краси, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань. Хорова творчість учителя музики – це складний багатфакторний процес виконання системи дій для вирішення різносторонніх завдань [2, с. 157].

Значний вклад у розвиток хорової роботи зробили відомі українські композитори-педагоги: М. Леонтович, Ф. Колесса, П. Козицький, Л. Ревуцький, К. Стеценко, Я. Степовий та ін., а також сучасні дослідники в галузі музичної педагогіки Е. Абдуліна, Л. Арчажнікова, Д. Огороднова, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька та ін., дослідження з диригентсько-хорової підготовки – А. Болгарського, Л. Дмитрієвої, І. Заболотного, О. Коломовець, А. Лашенка, К. Пігорова, В. Попова, Л. Рочицької, П. Чеснокова, Г. Струве, П. Халабузарь та ін..

Мета статті – проаналізувати педагогічні засади хорової роботи в школі.

Спів і його найвища форма – хорове мистецтво є першоджерелом і основою всієї музичної культури. Хорове мистецтво для української культури є базовим, найдавнішим і таким, в якому яскравіше передаються особливості характеру народу, його ментальності, способу висловлення. Хорова творчість є сукупністю різних аспектів хорової роботи: творчості, виконавства та педагогіки. Недаремно в усіх історичних формаціях, де державні утворення прагнули досягти гармонічних відносин суспільства, музичному вихованню взагалі, і хоровому співу зокрема приділялася велика увага. У хорових школах, що діяли на території України ще з часів Київської Русі, виховували дітей хоровим співом. Люди розуміли, що тільки таким чином, коли діти долучаються до музики активно, пізнають музичні закони через власне виконання, «пропускають» через своє тіло музичну фразу, самі досягають найбільшої виразності, допомагаючи співу рухами, мімікою, коли вчаться розуміти музичні образи, створюючи їх самостійно – тільки таким чином відбувається осягнення смислу музики, а через неї – перед дитиною розкривається зміст життя. Давно помічено, що діти, які з дитинства співали в хорі, краще спілкуються, бо вміють досягати результату колективною працею. Вони є більш дисциплінованими, активними, і, звичайно, більш культурними. Тому завдання нової генерації молодих педагогів-музикантів полягає в тому, щоб відновити в Україні хорове мистецтво, в першу чергу через поновлення окремих хорових занять у закладах освіти та різних формах дозвілля [5, с. 85].

У сучасному культурному середовищі хоровий спів посідає велике значення. У розвинутих країнах йому приділяється велика увага як у школі, так і в соціальному житті людей. Часто у шкільній виховній системі хоровий



спів використовується як базовий особливо у початковій школі. Причому, він обов'язково базується на народнопісенних елементах, так як, скажімо, у системах З. Кодаї, К. Орфа.

Хорове виконання будь-якої, навіть найпростішої пісні вимагає від співаків цілого комплексу вокально-хорових навиків, а саме: володіння співацьким диханням і звукоутворенням, вмінням співати в унісон, зливатися з голосами решти співаків за тембром, динамікою звука, володіти дикцією.

Будь-який хоровий твір вимагає виразного виконання, що також пов'язане з певними вміннями і навиками, тому при навчанні хорового співу неодмінно використовується певна комплексність роботи. В кожній пісні завжди можна виділити головні художньо-технічні завдання, що на даному етапі навчання становлять основні труднощі для співаків і на подоланні яких необхідно зосередити особливу увагу. Разом з тим про основні елементи співацького процесу в цілому слід пам'ятати завжди, весь час стежити за активністю дихання, чистим унісоном партії, злитним ансамблем, за якістю звука, чіткою вимовою слів і бути уважним до змісту виконуваного твору. Хорова робота проходить через усі заняття від початку і до кінця, але головним чином вона здійснюється в процесі розучування пісень, хорових творів і на спеціальних вокально-хорових вправах, що виконуються на окремі склади, переважно на голосних звуках. Спеціальні вправи відіграють у вокально-хоровій роботі велику роль, вони дають можливість співакові максимально зосередити свою увагу на деяких основних елементах співацького процесу (на диханні, інтонації, якості звука). У своїй праці «Особливості естетичного сприйняття дітей на ступені початкової школи» Д. Рамішвілі відзначала, що «у маленьких дітей виключно велику роль виконують ритм і звучання слів. Тут йдеться про внутрішню музичність віршів, про їх ритм. Зрозуміло, в музиці ці чинники (мелодійність і ритм) ще більш яскраві і тому викликають у дітей активну реакцію» [1, с. 205].

Під час співу у хоровому колективі важливе значення має дихання. Уміння чи невміння дихати позначається на якості звуку, чистоті інтонування й на інших характеристиках хорового звучання. Педагоги-музиканти зазначають, що слід не акцентувати увагу дітей на диханні, а виробляти його в процесі навчання поступово, у комплексі з іншими вокальними навичками.

Співацьке звукоутворення і звуковедення багато в чому залежить від співацької постави й дихання; якщо ці навички не сформовано, робота над звукоутворенням, ймовірно, не буде успішною.

Важливою умовою хорового звучання є точне виконання звуків за висотою, тобто стрій і співацька інтонація. Хороший стрій у хорі залежить від того, якою мірою розвинений музичний слух учнів, від їхньої уваги та вміння володіти своїм голосом і співацькими навичками, від фізичного й емоційного стану співаків. Складність формування співацьких навичок у тому, що молодшим школярам важко проаналізувати навчальне завдання, побачити зв'язок між окремими навичками, що формуються в комплексі, перенести досягнені результати з вивченого завдання на нове. Ансамбль, як відомо, означає суцільність, урівноваженість, узгодженість голосів. У хоровому співі розрізняють інтонаційний, ритмічний, тембровий, дикційний, а також художній ансамблі.

Ефективним засобом формування співацьких навичок є вокально-хорові вправи – багаторазово повторені спеціально організовані вокальні дії. Під час розучування вправ слід додержуватися принципу єдності художнього й технічного, прагнути до емоційно-виразного забарвлення голосу. Для стимулювання позитивних емоцій доцільно розучувати вправи, що звучать у мажорному ладі.

На початковому етапі навчання мелодію нової вправи бажано підтримувати акомпанементом. Це потрібно не лише для досягнення чистоти інтонування, а й для розвитку гармонійного слуху учнів. Коли інтонація в них буде стійкою, можна обмежитися гармонійною підтримкою. Іноді для розвитку координації слуху й голосу корисно співати вправи без супроводу (з попередньою ладовою настроюю).

Початкові вокально-хорові вправи слід співати неголосно, на природно відтворених звуках. Поступово діапазон вправ розширюється. Водночас вибір поєднань голосних і приголосних звуків зумовлений завданнями вокально-хорового розвитку учнів конкретного класу. Корисні різні співацькі вправи, зокрема на легато, стаккато, з різним звуковисотним і ритмічним малюнком. Головна умова результативності – продуманість вокально-хорової роботи, що запобігає безцільним повторенням [4, с. 117].

Хоровий спів є одним із видів музичного виконавства, причому виконавства колективного, а в умовах школи – одним з важливих засобів музичного виховання дітей на уроках музичного мистецтва та в позаурочний час – у шкільному хорі, шкільному вокальному ансамблі. Хоровий спів має багато переваг перед іншими видами музичної діяльності школярів. Передусім, він доступний для кожної дитини, яка має від природи голосові і слухові дані, а це вже достатня і необхідна умова для музичного виховання засобами співу. Робота із шкільним хором здійснюється, як правило, у позаурочний час, у спеціально пристосованому приміщенні. Мета хорового співу в школі – сприяти творчій самореалізації школярів за допомогою хорового виконання; його завдання різноманітні, та головними серед них є: освітні (постановка і розвиток голосу, формування вокально-хорових навичок, ознайомлення з вокально-хоровим репертуаром); виховні (виховання вокального слуху, організованості, уваги, відповідальності), розвивальні (розвиток музичних здібностей дітей і потреби в хоровому співі як мотиваційного компонента подальшого саморозвитку).

Організаційно-методичні особливості роботи учителя музичного мистецтва, на відміну від хормейстера, який працює із професійними співаками, полягають у тому, що дітей, школярів, необхідно навчити співати, розвиваючи не лише їх вокальні дані, а й сприйняття хорової музики, музичного мистецтва загалом. Це передбачає систематичну роботу відповідно до робочого календарного плану, де зазначено послідовність і терміни виконання певних видів вокально-хорової роботи над постановкою дитячого голосу шляхом виконання спеціальних вправ, розучування вокальних творів та їх виконання. На першому етапі залучення дітей до вокально-хорового співу головною метою педагога є розвиток у них фізіологічної і психологічної основи співацької культури, саме тому найрезультативнішим засобом такого ознайомлення буде спів педагога, слухання якого учнями значною мірою впливатиме на їх музичний розвиток. Це зумовлено схильністю дітей наслідувати усе побачене й почуте. Учитель музичного мистецтва у роботі з дитячим хором має передусім діагностувати вокальні дані школяра, щоб надалі

правильно і цілеспрямовано розвивати дитячий голос, добирати спеціальні вправи для дихання, голосоведення, звукоутворення, інтонування, відтворення динамічних відтінків [2, с. 179].

Учням доцільно показати основні диригентські жести уже на першому занятті: ауфтакт (увага, дихання), вступ і завершення співу (зняття). Крім того, їм необхідно пояснити і показати правильну вокально-співацьку поставу, механізм дихання, запропонувавши поставити руки на пояс, безшумно набрати в легені повітря і на мить затримати його. Серед практичних вправ над правильним диханням доцільно вдатися до такого прийому: за помахом руки педагога, який показує рух вгору (ауфтакт), діти беруть вдих, коли рука затримується у верхній позиції («верхній точці»), вони затримують дихання, а коли рука педагога рухається вниз (до «нижньої точки») – здійснюють видих. Дітям можна запропонувати вимовити на видиху певні слова або скоромовку. Такі вправи розвивають здатність економно витратити дихання, щоб за найменших його втрат домогтися значного запасу звука. Однак, не варто переповнювати легені повітрям, як зразок правильного вдиху, наводять порівняння з вдиханням аромату квітки. Звичні до поверхового і короткого дихання, учні часто здійснюють вдих в середині слова чи музичної фрази, а цього допускати в хоровому співі не можна. Педагог поступово вводить у робочий обіг поняття «куполу» як прийому для утворення об'ємного звучання, поняття ансамблю як злагодженого співу, строю – слухати і чути свій спів і звучання всього хору, звукоутворення. Щоб навчити дітей співати, потрібно навчити їх, щоб вони розрізняли правильний і неправильний спів. Однак, власне техніка хорового виконання, за всієї її важливості і необхідності, не має бути самоціллю для педагога. Не менш відповідальна мета – навчити дітей відтворювати у співі свій настрій, внутрішній стан. Тому під час уроків музичного мистецтва і репетицій дитячого хорового колективу необхідне застосування і дотримання комплексу методичних прийомів і засобів вокально-хорової роботи зі школярами.

Методика хорової роботи з дитячим колективом передбачає роботу над основними компонентами хорової звучності: строем, ансамблем, ритмом, дикцією, динамікою. Учитель музичного мистецтва від самого початку роботи має дотримуватися таких принципів: на уроках музичного мистецтва не допускати жодного неправильно сформованого звука, не зловживати виконанням складних вокально-хорових творів, доки голоси дітей не розвинені, не поставлені, в іншому вимадку у них сформується неправильні вокальні навички, виправляти які значно важче. Учителю музичного мистецтва необхідно зважати на особливості дитячого голосу, відмінного від голосу дорослої людини, на функціонування у дітей голосового апарату під час співу, його артикуляційного (голосоутворювального) механізму та резонаторів, зокрема на примарні тони, перехідні звуки, звуковисотний діапазон дитячого голосу, на особливості регістру та на їх змінюваність [3, с. 57].

Учитель музичного мистецтва, крім виховання у школярів хорових виконавських навичок, повинен розвивати їх творчу уяву, творче мислення, творче сприйняття музичного мистецтва. З цією метою він має постійно збагачувати слуховий досвід школярів, організовуючи для них прослуховування як інструментальних, так і вокально-хорових творів з подальшим їх обговоренням. Зрозуміло, що це вимагає від педагога відповідної професійної підготовки. Крім того, він має відвідувати концерти, оперні вистави, слухати музику, внутрішньо переживати й осмислювати її. Усе це безпосередньо впливатиме і на його підготовку до уроку музичного мистецтва чи до репетиції із шкільним хоровим колективом, адже, учитель працює з хористами не лише над вивченням певного музичного твору, а й сприяє їх інтелектуальному розвитку шляхом пояснень його естетичної сутності (образного змісту поетичного тексту, особливостей його музичного втілення композитором, своєрідності добору виражальних засобів). На цій основі він обґрунтовує свої хормейстерські вимоги до виконання обраного хорового твору. У зв'язку з цим необхідно більш детально розглянути підготовчу роботу учителя музичного мистецтва до розучування і виконання твору з дитячим хоровим колективом. Твори для розучування з дитячим хоровим колективом мають відповідати його виконавським можливостям, рівню музичної підготовки співаків і водночас бути високохудожніми. Тобто, добираючи репертуар, необхідно зважати на вокальні особливості колективу, здатність співаків долати технічні труднощі у процесі їх виконання. Передусім, потрібно розпочинати з народних пісень, оскільки їх розучування передбачене програмами музичного розвитку школярів, які співали їх під час уроків музичного мистецтва у різних класах. Складні і значні за обсягом вокально-хорові твори не під силу дітям, які швидко втомлюються і можуть втратити зацікавленість твором, а то й хоровим співом взагалі. Хоча розучування з хором лише коротеньких і легких пісень не сприяє зростанню виконавської майстерності як хористів, так і колективу загалом. Складні твори слід обирати обережно, враховуючи послідовність етапів його вивчення. Головне – репертуар має бути доступним і цікавим для співаків.

Керівнику хорового колективу важливо не обмежуватися творами одного якогось напрямку. Так, відомий хоровий диригент і педагог Г. Струве важливим чинником правильного добору репертуару для шкільного хору вважає почуття міри, що дає можливість уникнути як надмірної, часом показної академічності, так і зловживання модним репертуаром. Вони завдають тільки шкоди [2, с. 257].

Хоровий спів – вид музикування, що по праву займає провідне місце в школі. Практично кожна дитина володіє природними голосовими і слуховими даними, які вчитель може з успіхом розвивати. Більшість молодших школярів люблять співати, проте не у всіх це виходить достатньо добре. Багато дітей не відчують різниці між мовою і співом, не тягнуть, а промовляють звук. Ми говоримо про виразний, красивий спів, якщо дитина співає дзвінким, легким, природним звуком, інтонаційний правильно. В процесі навчання обидві сторони виконання нерозривно зв'язані між собою, тому головне завдання вчителя – використати весь арсенал педагогічних прийомів для формування у школярів інтересу до хорового співу.

#### Список використаної літератури

1. Доливо А. Вопросы вокальной педагогики / А. Доливо. – М. : Музыка, 1962. – Вып. II. – 244 с.
2. Доронюк В. Основы вокально-педагогической творческой деятельности учителя музыки / В. Доронюк, М. Сливецкий. – Ивано-Франківськ, 2007. – 306 с.

3. Кушка Я. Методика музичного виховання дітей / Я. Кушка. – Вінниця : Нова Книга, 2007. – 216 с.
4. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах : Навчальний посібник / Елла Печерська. – К : Либіль, 2001. – 272 с.
5. Тимофеев В. Вокальна музика / В. Тимофеев. – К. : Музична Україна, 1982. – 112 с.

УДК 361.53.87

Добровольська Ярина,  
студентка 11-Мзм групи  
Науковий керівник:  
к. мист., доцент Леєкун О.Г.

## ІСТОРИЧНІ ТРАДИЦІЇ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

*У статті проаналізовано зміст історичних традицій музичного виховання дітей в Україні. Зокрема, виявлено сутність концепцій музичного виховання дітей молодшого шкільного віку на основі українських історичних традицій, визначено внесок діячів української музичної педагогіки в методику їх використання в сучасних умовах.*

**Ключові слова:** музичні традиції, музичне виховання, українська музична педагогіка.

*The article analyzes the content of historical traditions of musical education of children in Ukraine. In particular, the essence of the concepts of musical education of children of junior school age is revealed on the basis of Ukrainian historical traditions, the contribution of the figures of Ukrainian musical pedagogy to the method of their use in modern conditions is determined.*

**Key words:** musical traditions, musical education, Ukrainian musical pedagogy.

Вивчення історичних передумов та шляхів розвитку музичної освіти та виховання в Україні має велике значення для формування сучасного освітнього процесу. Звертаючись до історико-педагогічних надбань, маємо значні здобутки у сфері музично-естетичного виховання, яке формувало культуру кількох поколінь, було важливою умовою розвитку освіти і педагогічної думки, вагомою складовою у всебічному розвитку дитячої особистості.

Розкриттю історико-педагогічних витоків і традицій музичної освіти сприяє цілий спектр сучасних досліджень, які визначають зміст, форми та методи музичного виховання дітей в Україні в минулому.

А. Болгарський, С. Горбенко, І. Зязюн, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька та інші у своїх дослідженнях розкривають особливості використання досягнень минулого в сучасних умовах. Однак, існує чимало невирішених проблем, зокрема, дослідження історичних традицій музичного мистецтва та їх використання в музичному вихованні дітей молодшого шкільного віку на початку ХХІ століття.

Мета даної публікації – обґрунтування історичних традицій музичного виховання дітей в Україні та особливостей їх використання в сучасних умовах.

Музичне виховання дітей неможливе без використання історичних традицій. Відповідно до Концепції загальноосвітньої національної школи України споконвічність, первинність культурно-історичних традицій народу, єдність їх із загальнолюдською культурою є вихідним принципом при конструюванні змісту освіти і виховання. Історичні традиції народної музики донесли до наших днів музично-естетичні уявлення минулих поколінь, вивірений століттями художній досвід. Виражаючи рівень світосприйняття народу, музичні традиції є складним естетичним, художнім і соціальним явищем. І педагоги, і музиканти єдині в тому, що віковічні музичні традиції повинні стати надбанням сучасних дітей.

Практика музичного виховання виробила чимало засобів розширення естетичного й художнього досвіду дітей, пробудження творчих здібностей у різних видах музичної діяльності. Проте, як стверджують Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька та ін., пошук шляхів ефективного розвитку музичних здібностей у дітей спонукає звернутися до досвіду народної педагогіки, до дитячого музичного фольклору, який, увібравши естетичний, моральний, світоглядний досвід багатьох поколінь, є вірним засобом прилучення дітей до прекрасного.

Багато українських педагогів і композиторів зверталися до народної пісні, музичного фольклору. Так, М. Леонтович вважав народну музику незамінною у вихованні підростаючого покоління. У програмах початкових шкіл України того періоду на уроках співу використовували підручники, призначені для шкіл з українською мовою навчання (збірники «Народних пісень», «Шкільний співаник» Ф. Колесси [2, с. 56].

Аналізуючи програми з музики 1–4 класів, складених під керівництвом О. Ростовського та Л. Масол, спостерігаємо, що автори рекомендують вивчати на уроках музики значну кількість українського музичного фольклору. Проводячи паралелі з програмами українських шкіл 20–30-х рр. ХХ століття, бачимо, що там також використовували забавлянки, ігрові пісні («Печу, печу хлібчик», гра «В залізного ключа» або «У вовка», «Гриби»).

Закладена у програмах концепція музичного виховання школярів на основі української національної культури ґрунтується на таких положеннях: любов до народної музики, пісні – найприродніше і найглибніше духовне начало людського життя, адже кожна дитина генетично несе в собі начала тієї музичної свідомості, на якій в далекому минулому зростає стихія музичного фольклору; опора на фольклор

сприяє проникненню до глибин народної творчості, наближенню до сформованих упродовж віків уявлень про сутність людини, її духовність, красу і гармонію довкілля; народна музика повинна увійти до загальної музичної свідомості як безпосередньо живе, хвилююче і цілісне явище, а не як романтична спадщина, перед якою усі мають безперечно поклонитися; фольклор слід вивчати не як сукупність його видів і жанрів, а як саме життя народу від найдавніших часів до сьогодення, як цілісний духовний, матеріальний та практичний світ людини; музика є складовою частиною народної творчості, тому повноцінне сприймання пісенних жанрів не можливе без їх зв'язку з іншими видами фольклору [5, с. 33–34].

Звернення учителя до народної музики як цілісного явища допоможе розкрити своєрідність народнопісенних жанрів, особливості їх перетворення у творах професійних композиторів. Важливо, щоби діти відчували фольклор не як щось архаїчне, а як природну і невід'ємну частину сьогодення; ні наука, ні практика музикування не знайшли поки що гідної заміни первинній стихії природної музикальності людини, на якій зросла музична культура народів світу.

О. Михайличенко зазначає, що зростаючи в атмосфері поваги й великої любові до народної музики, пісні, танцю, діти проймаються духом народної творчості, яка збагачує світ їхніх почуттів, що позитивно впливає на формування естетичних смаків і збагачення музичної культури підрастаючого покоління [1, с. 24].

В узагальненому вигляді суть концепції музичного виховання дітей на основі українських історичних традицій полягає у ставленні до музичного фольклору як невід'ємної частини духовного життя українського народу; у визнанні провідної ролі фольклору у музичному вихованні дітей; у зверненні до музичної народної творчості через призму її життєвих зв'язків з духовним матеріальним і практичним світом людини; у розгляді українського музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів; у вивченні професійної музики через призму її фольклорних джерел; у розкритті естетичного змісту народної музики на основі осягнення школярами суті й особливостей музичного мистецтва [8, с. 63–64].

О. Ростовський виходить з досвіду народної педагогіки, обрядів і традицій музикування, з таких ідей українських музикантів і педагогів, як визначальна роль фольклору в музичному вихованні дітей (М. Леонтович, К. Стеценко, Я. Степовий, Ф. Колесса); музично-творчий розвиток дітей за допомогою різноманітних ігор з рухами, танцями, співом (В. Верховинець). Варто також відзначити цінність використання педагогічних ідей видатного українського композитора і педагога М. Леонтовича, котрий надав першорядного значення народній пісні, близькому і зрозумілому дітям, вважав народну музику незамінною у вихованні дітей.

В основу дисципліни «Музичне мистецтво» для учнів початкової школи покладено, насамперед, дитячий чинник, який охоплює словесну творчість дорослих для дітей (колискові пісні, пестушки, забавлянки тощо); творчість дорослих, яка з часом перейшла до дитячого репертуару (заклички, лічилки, ігрові пісні) і безпосередньо дитячу творчість (скоромовки, лічилки). Наприклад, до програми входять колискові пісні «Ой, ходить сон», «Ходить сонце по вулиці», «Котику сіренький», пестушки «Гой-да, гой-да», «Печу, печу хлібчик», «Тапці, ручки, тапці», заклички «Вийди, вийди, сонечко», «Іди, іди, дощику», ігрові пісні «А ми просо сіяли», «Дітки колом стоять», «Біла квочка», «Дибидиби», лічилки «Кумо, кумо, що варила?», «Ходить квочка коло кілочка», «Котилася торба», скоромовки «Тук, тук чобіток», «Бігли коні під мостами» тощо [5, с. 81–82].

Як доводить В. Шульгіна, музика є складовою частиною народної творчості, тому повноцінне сприймання пісенних жанрів неможливе без їх зв'язку з іншими видами фольклору. Увага вчителя до народної музики як цілісного явища допоможе розкрити своєрідність народнопісенних жанрів, особливості їх перетворення у творах професійних композиторів. Програми з музики пропонують календарні землеробські пісні – зимові, весняні, літньо-осінні. Музичне і поетичне багатство цих творів, що зумовлює широкий віковий діапазон їх виконавців, дає змогу школярам поступово накопичувати запас народних пісень. Такі пісні, як «Щедрик» і «Дударик», можна співати і в 1, і у 8 класах, і щоразу учні знаходять у них щось нове й хвилююче. Повторне звертання до засвоєних пісень збагачує і розвиває емоційну пам'ять дітей, вчить сприймати красу народної пісні і музики [8, с. 103].

Тематизм програми дає змогу залучати дітей до різноманітної музичної діяльності з метою національно-патріотичного виховання учнів початкових класів. Послідовність тем визначається необхідністю розвитку в учнів здатності до співпереживання тих почуттів і станів, що виражає музика, до осягнення художньо-образної суті музичного мистецтва у найпростіших втіленнях, засвоєння елементів музичної мови. Тема «Які почуття передає музика» розкриває емоційний зміст музики, характер творів різноманітних жанрів. Засвоєння теми допомагає усвідомлювати зміст музики, розпізнавати ознаки програмності у творах. Тема «Як розповідає музика» вводить учнів у світ музичної мови, ознайомлює з виразно-зображальними засобами на доступних, яскравих і захоплюючих зразках. Тема «Що і як розповідає музика» узагальнює набутий музичний досвід учнів, закріплює уявлення про зв'язок характеру музики і засобів музичної виразності. Названі теми взаємопов'язані й орієнтують учителя на національно-патріотичне виховання учнів початкових класів засобами музичного мистецтва у процесі різноманітної музичної діяльності дітей: у співі, слуханні музики, грі на дитячих музичних інструментах, виконанні ритмічно-танцювальних рухів тощо [5, с. 36].

Вважаємо, що взаємозв'язок між темами уроків музики уможливіє збагачення вражень учнів, систематизує набуті знання, розвиває музичні здібності. Внутрішня наступність встановлюється також між усіма роками навчання. Наприклад, при розкритті тем 1 класу «Які почуття передає музика», «Про що розповідає музика», «Як розповідає музика» учні «забігають» до теми «Три типи музики – пісня, танець, марш» (2 клас), слухаючи і виконуючи твори цих жанрів. Хоча тема «Інтонація» вивчається у 3 класі, учні

опосередковано звертаються до неї під час розгляду тем «Як розповідає музика?» (1 клас). Тема «Музика мого народу» (4 клас) значною мірою є узагальнюючою, оскільки вона присутня у матеріалі усіх попередніх класів. Такий взаємозв'язок тем забезпечує безперервність розвитку музичної культури учнів.

У процесі вокально-хорової роботи на початку навчального року в учнів починають формуватися навички і вміння злагодженого протяжного співу, чіткої дикції, реакції на диригентські жести. Наприклад, поспівка «Ходить квочка» вчать протяжному співу на заданому звукові, утримуючи його висоту і ритмічну пульсацію протягом усієї вправи. При виконанні поспівок у різних тональностях слід ретельно настроювати слух дітей на перший звук нової тональності, проспівувати його хором (дітям легше настроюватися з голосу вчителя). Працювати над поспівкою довго не варто, бо увага учнів послаблюється і спів стає механічним [3, с. 56].

Участь у виконанні українських народних пісень «Ой ходить сон коло вікон», «Два півники», розучування народних пісень «Веселі гуси», «Дітки колом стоять», «Ой єсть в лісі калина», композиторських пісень «Вишеньки-черешеньки» Я. Степового, «Диби-диби» В. Верховинця, «Ой заграйте, дударики» А. Філіпенка сприяють вихованню у дітей емоційної чутливості, здатності передавати художній образ пісні. Як зазначає О. Михайличенко, виховні й художні завдання необхідно гнучко поєднувати з технічною роботою над піснями, адже спів, відірваний від художнього образу, не схвилює дітей [2, с. 76].

Сюжетно-рольові ігри на основі пісень активізують образне мислення дітей, їхню музичну діяльність, спонукають до самостійного співу. Наприклад, пісню «Вишеньки-черешеньки» Я. Степового можна виконати як діалог дівчаток і хлоп'ят з вишеньками-черешеньками. Із задоволенням учні інсценізують дитячу пісню «Веселі гуси». Спочатку розучується пісня, далі з'ясовується ігрова ситуація, пов'язана зі змістом пісні й, нарешті, учні включаються до гри. «У таких піснях-іграх діти вчать співати без супроводу. Під впливом емоцій, що викликає гра, вони намагаються виразно передати мелодію і текст, а головне той настрій, який несе пісня» [6, с. 49].

При слуханні танцювальної музики вважаємо доцільним показати учням елементарні танцювальні рухи: притопи, танок («Гопак»), підскоки, півприсядки з поворотом корпусу («Аркан»), легкі підскоки («Екосез»), бічні кроки, крок з каблука, чесалочки («Ой заграйте, дударики»). Танцювальні й пластичні рухи повинні органічно поєднуватися з музикою, відповідати її характеру, відбивати особливості її музичної мови.

На наш погляд, методика музичного виховання учнів початкових класів засобами історичних традицій повинна ґрунтуватися на положеннях:

- любов до народної музики, пісні – найприродніше і найглибінніше духовне начало людського життя, адже кожна дитина генетично несе в собі початки тієї музичної свідомості, на якій в далекому минулому зросла могутня стихія музичного фольклору;
- фольклор сприяє проникненню учнів до глибин народної творчості, наближенню до сформованих упродовж віків уявлень про сутність людини, її духовність, красу й гармонію довкілля;
- народна музика повинна увійти до загальної музичної свідомості як цілісне явище;
- фольклор слід вивчати не як сукупність його видів і жанрів, а як саме життя народу від найдавніших часів до сьогодення, як цілісний духовний, матеріальний та практичний світ людини;
- музика є складовою частиною народної творчості, тому повноцінне сприймання пісенних жанрів неможливе без їх зв'язку з іншими видами фольклору.

Увага вчителя до народної музики як цілісного явища допоможе розкрити своєрідність народнопісенних жанрів, особливості їх перетворення у творах професійних композиторів. Важливо, щоб діти відчували фольклор не як щось архаїчне, а як природну і невід'ємну частину сьогодення.

Кожен вид музичної діяльності, з притаманними йому рисами, впливає на оволодіння дітьми тими способами діяльності, без яких музична діяльність не може бути здійснена і специфічно впливає на музичний та загальний розвиток. Тому так важливо в музичному вихованні дітей використовувати різновиди музичної діяльності, що сприятиме формуванню музичних здібностей та музичного розвитку особистості.

Методика музичного виховання дітей в Україні на основі історичних традицій передбачає різноманітну музично-творчу діяльність учнів. Вирішальною умовою використання історичних традицій музичного виховання в сучасних умовах є емоційна насиченість навчально-виховного процесу, забезпечення психологічної комфортності дітей шляхом створення невимушеної атмосфери під час занять, добровільність участі у музично-ігровій діяльності, активізація творчого самовираження дітей. Найбільш сприятливі умови для музичного виховання дітей створюються в процесі використання історичних традицій народної музики, а ефективність методики значно підвищиться, якщо забезпечити оптимальне використання на уроках музичного мистецтва творів українського фольклору.

#### **Список використаної літератури**

1. Михайличенко О. В. Педагогічні аспекти розвитку української музичної культури другої половини XIX – початку XX ст. : монографія / О. В. Михайличенко. – Суми : «Мрія-1», 2005. – 292 с.
2. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія : навч. посіб. (двомовний) / О. В. Михайличенко. – Суми : вид-во «Козацький вал», 2009. – 208 с.
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О. М. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
4. Падалка Г. М. Музична педагогіка / Г. М. Падалка. – Херсон : ХДПІ, 1995. – 104 с.
5. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Богдан, 2001. – 216 с.
6. Садовенко С. Світ фольклору : український дитячий музичний фольклор як засіб формування музичних здібностей дітей / С. Садовенко. – К. : ІЗМН, 2006. – 368 с.

7. Черкасов В. Ф. Становлення і розвиток музично–педагогічної освіти в Україні : монографія / В. Ф. Черкасов. – Кіровоград : Імекс, 2008. – 376 с.
8. Шулґіна В. Д. Українська музична педагогіка / В. Д. Шулґіна. – К. : ДАККІМ, 2005. – 272 с.

УДК 786.2+371.134

Йовчик Лариса,  
студентка 22-Мзс групи  
Науковий керівник:  
Горбач О.А.

## ЖАНР НОКТЮРНА В УКРАЇНСЬКІЙ ФОРТЕПІАННІЙ МУЗИЦІ

У статті окреслено проблему становлення жанру «ноктюрн» в українській фортепіанній музиці на тлі романтичного світогляду. Проведено художньо-стилістичний аналіз деяких ноктюрнів українських композиторів

**Ключові слова:** лірика, ноктюрн, жанр, стиль, тема, мотив, романтизм.

*The article outlines the problem of «nocturne» in Ukrainian piano music on the background of a romantic outlook. An artistic and stylistic analysis of some of the Ukrainian composers' nocturnals was conducted.*

**Key words:** lyrics, nocturne, genre, style, theme, motive, romanticism.

У період піднесення національної свідомості посилюється увага до вивчення надбань вітчизняної культурної спадщини, зокрема музичної. У цьому контексті активізується увага до імен митців, створивших незабутні зразки української музичної культури, зокрема фортепіанної, що сприяє становленню етично-естетичних духовних цінностей особистості, розумінню сутності естетично-пізнавальних, виховних функцій мистецтва.

Серед значної кількості науково-практичних розвідок в цій галузі слід відмітити роботи таких дослідників: Н. Кашкадамової, Л. Кияновської, Л. Корній, Б. Сюті, У. Молчко, Л. Філоненка.

Метою даної статті є спроба узагальнення особливостей розвитку жанру ноктюрна в українській фортепіанній музиці як продовження європейської класико-романтичної традиції. Дана мета зумовлює постановку й вирішення наступного завдання – розглянути і виявити індивідуальний підхід українських композиторів до усталених лексико-стилістичних прийомів і принципів розвитку даного жанру.

Панування романтичного стилю в європейській музиці XIX ст. наклало свій відбиток на розвиток української музики того часу. Український романтизм ґрунтувався на таких загальних стилістичних ознаках, як: образно-емоційна сфера, засоби музичної виразності, глибина розуміння сутності фольклору, трактування віртуозності.

Відповідаючи сутності даних ознак, у XIX ст. жанр ноктюрну стає найбільш затребуваним у композиторів-романтиків.

Для мелодій цих п'єс характерна пісенно-романсова співучість широкого дихання, педально-обертонова фактура супроводу, переважно, «коливаюча», що створює алюзію пейзажних замальовок, орнаментика, як типова ознака естетики і піаністичного стилю «brilliante». Композиційна будова творів – складна три частинна форма з яскраво вираженою середньою частиною, для якої є характерним зміна темпу (відносно крайніх спокійніших частин), фактури, динаміки.

Зазначимо, що виникнення цього жанру відноситься до XVIII ст. і характер, і образно-емоційний зміст цих творів був зовсім не томно-ліричного характеру. Це були багаточастинні інструментальні п'єси вільної форми, близькі до дивертисментів чи серенад, які відзначались бадьорим характером, нерідко починались і завершувались маршем. Вони створювались, як правило, для духових, струнних інструментів та виконувались на пленері у вечірні та нічні години.

Крім інструментальних ноктюрнів у XVIII ст. існували сольо-вокальні і хорові. В XIX ст. цей жанр переосмислюється і в творчості композиторів-романтиків ноктюрном називається невелика інструментальна п'єса ліричного, мрійливого, спокійного, роздумливого характеру, в якій відтворена пейзажна картина ночі, різноманітні відтінки почуттів і настроїв.

Ноктюрн (фр. *nocturne* – «нічний») – поширена назва музичних композицій, переважно інструментальних і написаних для фортепіано, що навіяна поетичним настроєм ночі.

Відомі ноктюрни і для оркестру, зокрема, К. Дебюссі: «Хмари», «Свята», «Сирени», які відрізняються від традиційного тлумачення цього жанру і є споглядально-колеристичними музичними картинками. Композитор, даючи назву «ноктюрни» цим творам, керувався суб'єктивними враженнями від колориту і гри нічного світла.

Перші відомі ноктюрни для фортепіано романтичного типу створив ірландський композитор Джон Фільд, однак всесвітньо відомими стали ноктюрни Ф. Шопена (21 ноктюрн). Шопенівські ноктюрни написані, зазвичай, в тричастинній або рондальній формі та містять темпові контрасти (*повільно – швидко – повільно*) [1].

До цього жанру зверталися композитори-романтики: Р. Шуман (програми ноктюрни), Ф. Ліст (тип ноктюрна, пов'язаного з поетичним текстом, для прикладу, 3 ноктюрни «Мрії кохання»), Е. Гріг. У XX столітті ноктюрни писали К. Дебюссі, О. Скрябін, Е. Саті, Г. Форте, М. Лисенко, М. Калачевський, В. Косенко, В. Сильвестров та інші.

Основою жанру є емоційний стан – мрійлива лірика найрізноманітніших відтінків: філософсько-світла, скорботно-задумлива, героїко-патетична, мужньо-стримана.

У фортепіанних ноктурнах українських композиторів простежуються характерні для романтичного стилю риси: ширість, теплота, задушевність, переважання інтимної лірики в образно-інтонаційній сфері, кантіленність, полімелодизація фактури, що тісно пов'язані з західноєвропейськими традиціями цього жанру.

Проведемо короткий методично-виконавський аналіз декількох ноктурнів, які позначені характерною неповторністю як мелодико-гармонічної, так і метро-ритмічної канви композицій.

Два ноктурни Олександра Лизогуба №1 (Es-dur) і №2 (As-dur) з'явилися у той час, коли в цьому жанрі активно працював Дж. Фільд. На відміну від творів Дж. Фільда взірці цього жанру у творчості О. Лизогуба виявили низку стилістичних відмінностей, зокрема, в гармонії (як колористичного засобу, характерного для романтиків, замість переваги тональностей першого ступеня спорідненості, характерного для класичного стилю як у Фільда). В середніх розділах ноктурнів український композитор використовує контрастні барви ладо-тональних зіставлень та енгармонічних модуляцій. Музика ноктурнів не позбавлена салонності, про це свідчать велика кількість фігурацій імпровізаційного характеру, прості мелодії і фактура, легкі для запам'ятовування.

Ноктурни Миколи Лисенка поєднують дві стильові тенденції: традиційні та новостворені жанрові ознаки. До традиційних можемо зарахувати Перший і Третій ноктурн, в яких жанрові виражальні ознаки перегукуються з моделями ноктурнів Дж. Фільда, Ф. Шопена. Так, М. Лисенко використовує композиційну будову (тричастинну репризну форму з контрастною серединою), яка властива більшості шопенівським ноктурнам. Стилістичний зв'язок із традицією жанру найпомітніший у Третньому ноктурні, який увібрав характерні для цього жанру мелодичні формули та орнаментику [5].

Беручи за взірець шопенівський жанр ноктурну М. Лисенко створив власну оновлену концепцію жанру, сентизувавши традиційні універсально-романтичні ознаки з українською національною своєрідністю. Новична трактування виявилася у формотворенні, де знайшли поєднання тричастинність та модефікованість куплетної форми, яка походила від народнопісенних жанрів. Українська національна стихія відбилася як особлива якість ліризму, носієм якого є основна тема ноктурна. Зазначимо, що українська фортепіанна жанрово-стильова еволюція досягла найбільшої завершеності в творчості М. Лисенка [5].

Ноктурн Михайла Калачевського, як і у М. Лисенка, – данина романтичній традиції [6]. Він написаний у складній тричастинній формі, пристрасного характеру. Наспівна мелодія яскраво прослуховується на фоні «класичного» супроводу: бас – акорд. Певна «поліфонізація» фактури (підголоскова, імітаційна поліфонія) наближує до народнопісенних джерел. Значну роль в мініатюрі відіграє мелодизований супровід. Велике значення у досягненні відповідних звукових ефектів має педаль, яка сприяє кантілені, динамічному наростанню, створенню потрібного тембрового забарвлення.

Як продовження жанрових зразків можемо виділити ноктурни Віктора Косенка: «Ноктурн-фантазія» cis-moll, op. 4 та ноктурн fis-moll, op. 9, №3. Вони стали завершальними в українській фортепіанній музиці доби романтизму, з характерною яскравістю експресії, своєрідним особистісним стилем висловлювання. Поряд з традиційними романтичними тенденціями проступають новітні стильові пошуки кінця XIX – початку XX ст., що зумовило модифікацію жанрових ознак, які були викликані характерними для того часу настроями: ностальгією, примхливістю, ефемерністю, сповідальністю... Звідси – плинність, імпровізаційність музичної думки, зумовлені широким використанням варіювання, гармонічних змін та секвенційних послідовностей. «Це привело до розширення жанрових меж ноктурна (як приклад «ноктурн-фантазія»), в якому вдало співіснують вокальне і інструментальне, співоче і танцювальне, грайливе і речитативне. У Ноктурні-фантазії інтонації драматичного речитативу переходять у вишукану арабеску, а в ноктурні fis-moll мотиви меланхолійного вальсу та щемливої сповіді «розчиняються» у примхливій грі [5].

Ноктурн як жанр романтичної музики захоплює і сучасних українських композиторів. Їх приваблює романтична свобода висловлювання з багатим чуттєвим спектром, пафосна трагічність, ніжна елегійність і меланхолія в поєднанні з чіткістю форм і логікою мислення у композиційному розвитку.

Для прикладу розглянемо ноктурн Валерія Квасневського. Він написаний у тричастинній складній формі, пристрасного характеру, має всі елементи романтичного твору: образний зміст, яскраво виражену мелодію з двох тем: «запитальна, схвильована» (3–6 тт.) і «відповідь-заспокоєння» (7–10 тт.) [3].

Твір проймає стрімкістю мелодичного розвитку, який доводить елегійні мелодії до високого ступеня напруженості та драматизму. Лірико-драматичний настрій передається через хвилеподібний тип побудови фрази. Композитор це здійснює шляхом секвеювання, яке є пріоритетним у викладі і розвитку музичного матеріалу. Чуттєво-м'якого відтінку надають мініатюрі інтонації «зітхання», що насичують «спадаючий» рух у супроводі, на фоні якого з'являється мелодія. Подання теми в октавно-акордовому викладі доповнює інтонаційну виразність мелодики і сприяє драматизації твору [8, с. 81].

Суть композиційного мислення композитора проявляється в поєднанні варіативного і секвенційного Домінування інтонацій «зітхання» зумовлює переважання сфери почуттів, елегійного суму, журби. Наявність октав довгими тривалостями у супроводі поглиблює патетичну пристрасність.

У ноктурні В.Квасневського передано багатство відтінків лірико-драматичного вислову: від схвильованості до патетики. Ця характерність музики композитора дає змогу зарахувати цей твір до сфери продовження романтичних традицій в сучасній українській фортепіанній літературі.

Твір Сергія Гримаського – це «осучаснена» версія романтичного ноктурну, він написаний в складній тричастинній формі, елегійного характеру [7]. Мелодія складається з коротких поспівок-звертань, «інтонацій-прохань» на фоні мелодизованого супроводу. Пунктирний ритмічний малюнок мелодичної лінії відображає почуття стурбованості, неспокою. Виклад тієї ж мелодії октавами і в більшій динаміці гучності поглиблюють відчуття тривоги, занепокоєння.

Середня частина контрастна відносно до крайніх. Зміна тонального плану (d-moll – G-dur), пунктирного ритмічного малюнку – на тріольні послідовності, переважаюча динаміка «р» створюють картину чистоти, наївності, невинності почуттів.

Ноктюрн «Тому, кого кохає душа моя» Руслани Лісової – твір складної тричастинної будови. Мелодія близька до речитативних інтонацій з елементами варіювання. Повторювані мелодичні поспівки мають різне емоційне, тембральне, динамічне наповненням, запобігаючи статичності розвитку. Ритмічна формула в мелодії залишається незмінною протягом всього твору [8, с. 90].

Мелодія середнього розділу інтонаційно близька до початкової теми і може сприйматися як її варіант. Композиторка тяжіє до побудов із нисхідним кроком секвенції. Введення висхідного тріольного мелодичного малюнку в розмірі 4/4 підкреслює емоційну напруженість кульмінаційного моменту.

Фактура середньої частини твору відрізняється від крайніх частин акордовим викладом на фоні басів, витриманих цілими тривалостями. Це сприяє більшій диференціації дворівневого супроводу і мелодії, утворюючи тривимірне звучання: мелодія, бас, акорди (або розкладені акорди у виді арпеджіо).

Педалізація виконує роль посилення кантиленного, тембрального, динамічного звучання.

Розглянуті п'єси свідчать про широкий спектр виражальних орієнтирів, притаманних для даного жанру:

- чуттєва мелодія, викладена на фоні диференційованого супроводу;
- полімелодизована фактура, насичена елементами підголоскової, імітаційної поліфонії, збагачена октавно-акордовим викладом в кульмінаційних моментах;
- динаміка гучності гнучка і різноманітна;
- примхлива агогіка.

Інтерпретація цих творів вимагає зосередженості на рельєфному показі характерних рис мелодичних тем і їхніх видозмін, на змістовному наповненні кожної фрази, точному виконанні всіх авторських ремарок. Жанрова еволюція на різних її етапах виявляє переважання адаптаційних проявів. Свідченням цього є орієнтація українських композиторів на певну модель жанру чи на особливості стилістичних ознак, викристалізованих у творчості європейських романтиків.

У жанрі відображена трансформація зрілого романтизму в «модифікований» стиль, який увібрав і перевтілює різноманітні традиції романтиків попередніх поколінь та новітні стильові тенденції. Характерною особливістю романтичного мислення українських композиторів є відкритість стилю, можливість у кожному творі створювати індивідуальну жанрову модель.

#### **Список використаної літератури**

1. Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва XIX сторіччя : Підручник / Н. Кашкадамова. – Тернопіль : АСТОН, 2006. – 608 с.
2. Корній Л., Сюта Б. Історія української музичної культури / Л. Корній, Б. Сюта. – К. : НМАУ, 2011. – 736 с.
3. Квасневський В. Романтичні сторінки. Фортеп'янні твори / В. Квасневський. – Фортеп'янні твори. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2007. – 76 с.
4. Кияновська Л. Стильова еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст. – Тернопіль : СМП «Астон», 2000. – 333 с.
5. Лігус О. М. Українська фортеп'янна музика XIX – початку XX ст. у контексті європейського романтизму (жанрово-стильова динаміка) : монографія / О. М. Лігус. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 224 с.
6. Фортеп'янні твори українських композиторів : навчальний посібник. – Випуск 4 / упоряд. : І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль : Астон, 2016. – 126 с.
7. Фортеп'янні твори українських композиторів : навчальний посібник. – Випуск 5 / упоряд. : І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль : Астон, 2017. – 125 с.
8. Фортеп'янні твори українських композиторів : навчальний посібник. – Випуск 6 / упоряд. : І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль : Астон, 2017. – С. 81–90.

УДК 78.03

*Комінярський Микола,  
студент 11-Мзм групи  
Науковий керівник:  
к. мист., доцент Легкун О.Г.*

#### **АЛЬФА І ОМЕГА ДУХОВНОЇ МУЗИКИ ДОБИ БАРОКО**

*У статті досліджено існування духовної музики як унікального та специфічного явища доби бароко. Розглянуто внесок Д. Бортнянського, М. Березовського, А. Веделя у вітчизняну музичну культуру. Досліджено, що специфіка становлення української церковної музики – це альфа і омега духовної музики доби бароко.*

**Ключові слова:** *духовна музика, доба бароко, партесний спів, композитори.*

*The article investigates the existence of spiritual music as a unique and specific phenomenon of the era of baroque. It is considered that D. Bortnianskyi, M. Berezovskyi, and A. Vedel made the great contribution to the national musical culture. It was investigated that the specificity of the formation of Ukrainian church music is the alpha and omega of spiritual music of the era of baroque.*



*Key words: spiritual music, era of baroque, party singing, composers.*

Духовна музика – унікальне, специфічне явище культури, складова частина мистецтва як акумулятора чуттєво-емоційного досвіду людства. Вона складова частина духовного життя суспільства і кожної особистості, відображення філософсько-світоглядних уявлень людини про систему освіти та її ставлення пов'язані з вірою людини в Бога. Існування духовної музики в сучасному суспільстві не є функціональним явищем та не обмежується використанням тільки в церковних обрядах. Вона є частиною мистецтва як особливої царини людської діяльності й духовної музики та посідає значне місце в концертному житті суспільства й історії людства, у тому і в добу бароко.

Епоха бароко – одна з найцікавіших в історії світової культури. Вона приваблює нас своєю гармонійністю, драматизмом, динамікою, єдністю, контрастністю та цілісністю. У наш гіпердинамічний час доба бароко є близькою по духу, адже вимагає стабільності та впорядкованості.

Доба бароко заклала міцне підґрунтя для успішного розвитку українського мистецтва, адже ґрунтувалася на величезному корпусі творів високої художньої вартості. На музично-виражальні засоби барокового мистецтва безпосередньо вплинули жанри західноєвропейської музики. У XVII ст. навіть сфера інструментальної музики західного раннього та класичного інструменталізму торкнулася епохи бароко. Вона увібрала характерні сильні образи, прагнення відтворити внутрішній світ людини, драматизм її почуттів, спеціальні засоби виразності, що створюють емоційність музичних картин.

Українська музична епоха бароко є недостатньо вивченою і про її творців відомо небагато. Великий вклад у дослідження українського музичного мистецтва внесли: О. А. Шуміліна, Л. В. Корній, Ю. П. Івашко, В. О. Снитина та інші. До найвидатніших представників українського музичного мистецтва другої половини XVIII століття відносяться: Андрій Рачинський (1724–1794), Максим Березовський (1745–1777), Дмитро Бортнянський (1751–1825), Максим Коцевич, Артемій Ведель (1767–1808), Степан Давидов (1777–1825) та інші.

На той час в Україні презентується ренесансно-бароковий тип музичної культури. У церковній музиці він репрезентований партесним концертом. Завдяки систематизації зразків православної церковної музики, народного мелосу та світської професійної музики з'явився новий жанр – партесний спів. До його витоків відносять (В. Снитина) обрядовий фольклор, ірмолонійні мелодії, гімнографічні тексти, київський розпів та візантійський церковний спів.

Для створення української партесної музики митці засвоїли композиторську техніку концертного стилю західноєвропейської церковної музики. Його головною особливістю є багатоголосі церковні хорові твори з інструментальним супроводом, що називаються концертами. В центрі концертуючого стилю представлено багатохорове звучання разом із співставленням хорів або хорових груп чи ансамблів.

У XVII та XVIII ст. відбувся інтенсивний вплив на українську церковну музику та формування композиторської школи, адже ренесансний гуманізм приніс у світове музичне мистецтво нове бачення і значення місця людини. Відбувалася реформація у царині релігійної самосвідомості, пов'язана із духовністю та культурою націй всього світу. Доба бароко сприяла появі нових тенденцій і в західноєвропейській культурі, і в українській церковній музиці. В цей час формується становлення вітчизняної музичної культури, а саме утверджується музичний жанр партесного концерту найвидатнішими творцями якого стали Д. Бортнянський, М. Березовський та А. Ведель.

Незважаючи на вище перелічені дослідження, зазначена тема знайшла своє відображення лише частково і повністю не розкрита. Тому у запропонованій статті автор наголошує на необхідності подальшого та більш ґрунтовнішого вивчення питання духовної музики епохи бароко.

Мета – дослідити окремі аспекти духовної музики доби бароко, внесок Д. Бортнянського, М. Березовського, А. Веделя у вітчизняну музичну культуру.

Добу бароко називають першим напрямком в культурології, який охопив всі європейські православні країни. Мистецтво бароко прийшло на зміну мистецтву Відродження та спочатку розвивалося тільки в католицьких країнах.

Розквіт барокового мистецтва припадає на XVII століття. Для Західної Європи почався новий етап економічних та політичних відносин, який призвів до виникнення барокової культури. Водночас відбувався активний розвиток науки та здійснювались географічні відкриття, що змінювали світосприйняття. Нові уявлення про Всесвіт, пов'язані з географічними відкриттями та переосмисленням наукових пошуків почали трактувати простір і в мистецтві, що вимагали від митців багатосюжетності та циклічності. В такій динамічній обстановці й зароджувався бароковий духовний стиль, що мав чітко виражені риси єдиного культурно-історичного процесу.

Стиль бароко яскраво представлений в різних видах мистецтва: архітектурі, живописі, в літературі і в музиці. Мистецтвознавці простежують однакові риси барокового стилю. На думку, італійського гуманіста XV століття, філософа епохи Відродження, представника раннього гуманізму Піко дела Мірандола та французького мислителя XVII століття, письменника, фізика і математика Блеза Паскаля, людина є тростинкою мислячою. Так, Л. Корній в «Історії української музики» [3] виділяє такі ознаки доби бароко:

- тяжіння до безконечності;
- динамізм і контрастність;
- підвищена емоційність.

В європейській музиці епоха бароко встановлює мажорно-мінорну систему та формує гомофонну фактуру. Зовсім іншої якості набуває поліфонія вільного стилю, використовується контраст акордової та поліфонічної фактури, постулюється поняття «композитор». Отож, бароко – це період активного розвитку

світської та духовної музики, що має власну історію становлення і розквіту, набуває найбільшого значення у переломні епохи.

Доба українського музичного бароко позначена творчістю видатних творців українського хорового духовного концерту – М. С. Березовського, Д. С. Бортнянського та А. Л. Веделя, яких беззаперечно вважаємо класиками барокового стилю. Вони блискуче опанували композиторську техніку латинського духовного концерту, створили українську барокову церковну музику. Творчість класиків ґрунтувалася на українських національних музично-пісенних традиціях з використанням традиційних для церкви грецького, болгарського, київського, лаврського наспівів, кантів та ірмолоїв.

Доба бароко сприяла появі нових тенденцій та особливостей української церковної музики. Становлення класичної вітчизняної музики позначилося передусім духовними концертами Д. Бортнянського, М. Березовського та А. Веделя. Вони стали найвидатнішими творцями духовно-музичного мистецтва, адже сформували засадничі риси музичного жанру партесного концерту. Творчість митців – це суб'єктивний феномен індивідуальної художньої самореалізації, унікальний документ доби, у основі якої покладено культурологічну програму духовної музики бароко.

Зауважимо, що М. Вербицький у 60-х рр. XIX ст. писав, що Бортнянський «є в українців тим, ким у Західній Європі є Моцарт і Гайдн». С. Людкевич уперше писав про українські національні риси в музиці Д. Бортнянського, і зокрема зазначив, що митець підняв вокальний стиль а capella «до можливих границь техніки, до особливого розквіту оригінальності та встиг накласти на нього також очевидну національну співочу печать, яка зразу мусить вразити і дійсно вражає музикальних чужинців як щось нове і оригінальне... Взагалі збірник духовних творів Бортнянського – се велика скарбниця, у якій невичерпно масою лежать жемчуги та шедеври вокально-хорової музики а capella... Ця скарбниця нам тим дорожча, що вона є зразом найкращим вицвітом української вікової вокальної культури» [4, с. 317–318].

Самобутність музики Д. Бортнянського відчував і французький композитор Г. Берліоз. Почувши його твори в 40-х рр. XIX ст., висловлюючи захоплення ними, він відзначив, зокрема так: «У всіх цих творах проявляється справжнє релігійне почуття, а нерідко і той своєрідний, ніби містичний настрій, під впливом якого слухач поринає в споглядання, сповнене проникливого екстазу. Ці твори позначені рідкісною майстерністю в поводженні з хоровими масами, дивовижним поєднанням відтінків, повнозвучністю гармонії і, – що абсолютно дивовижно незвично вільним розташуванням голосів, явною зневагою до всіх правил, перед якими схилилися як попередники, так і сучасники Бортнянського, і особливо італійці, чиїм учнем його вважали» [1, с. 324–325].

Музична мова концертів Д. Бортнянського відображає високу майстерність композитора. У ній знайшли втілення багатотомові традиції західноєвропейської церковної творчості – венеціанської школи, основи якої Д. Бортнянський засвоїв під час навчання в Галуппі. Саме там зародилися двохорні та чотирихорні концерти, які виконувались окремими групами церковних співаків. Вони виконувались групами в окремих частинах храму, що й створювало просторовий ефект звучності, який називався антифонним.

Д. Бортнянський винахідливо використовував багаті можливості різних хорових груп: окремих хорових груп, окремих голосів солістів та всього масивного звучання хорової маси. Фуґи – це досконала та поліфонічна техніка митця, що найчастіше завершувала концерти. Мелодика концертів дуже часто пов'язана з українським фольклором: з обрядовими, ліричними, побутовими та жартівливо-танцювальними піснями. Д. Бортнянський стає своєрідним представником жанрової моделі.

Величезним мистецьким явищем є всі жанри творчості Д. Бортнянського, проте найбільший внесок не тільки в українську, але й у світову музичну культуру він зробив у галузі духовної музики. Окрім концертів, Д. Бортнянський пише церковні твори: причастні, херувимські, наприклад «Херувимська № 7», «Слава Отцю і Сину, і Святому Духу», «Придіте, воспоем» та інші. Духовні твори Д. Бортнянського – це невід'ємне передання Божественного знання, забезпечення можливостей прочитати символи Святого Письма даного людству навіки. Духовну музику композитора великого обдарування, співака, диригента і педагога вирізняє: ясність, вишуканість, простота, просвітленість колориту та глибоко особистісний характер сприйняття Божества, що стало виявом традиційних ментальних настанов та реалізувалось в українській духовній музиці XVIII – XX століть.

Серед найвизначніших музикантів, якими так щедро обдарувала людство українська культура XVIII століття, окреме місце належить Максиму Березовському. Він мав блискучий талант, який раптово спалахнув на мистецькому небосхилі. Його музичні шедеври – справжні перлини в скарбниці вітчизняної духовної музики. Митець пише духовні концерти «Бог ста в сонні богів», «Хваліте Господа», «Не отверзи мене во время старости» тощо. Однак перелік творів, які він написав, не є достовірними фактами: про одні відомо, що вони належать саме композиторові, проте загублені ноти, інші ж – збереглися, але не доведено, що їх написав Березовський.

Духовні концерти та церковні композиції українського композитора, диригента, співака та класика європейської музики отримують високу оцінку в іноземних любителів мистецтва: «...придворний камерний Максим Березовський... визначається видатним талантом, смаком і майстерністю в композиції церковних творів витонченого стилю. У цьому він настільки тямущий, що знає, як щасливо сполучити вогненну італійську мелодію з ніжною грецькою. На протязі декількох років він створив для Придворної капели чудові церковні концерти і то з такою знаменитою гармонізацією, що виконання їх викликало захоплення знавців і схвалення двору» [2, с. 9].

Спадщина М. Березовського є великою духовною спадщиною не тільки для України, а й для Європи. Все нові та нові твори відроджуються із забуття і користуються величезним успіхом в церковних богослужіннях. В бібліотеках Англії та Франції було віднайдено видання арій з опери «Демофонт».

Особливою популярністю користуються в сучасників його духовні твори, що поповнюють репертуар сучасних професійних і навіть любительських колективів, видаються ноти, з'являються аудіозаписи. Наприклад, духовні концерти «Не отвержи мене во время старости», «Остригну сердце», «Милость и суде воспою», «Слава в вышних Богу»; причастники «Творяй Ангелы своя духи», «Чашу спасения приму», «И память вечную», «Во всю землю», «Хвалите Господа», «Блажени яже избрал», «Не имамы иныя помощи» тощо.

Серед творців українського духовного концерту найближче до національних джерел стоїть творчість композитора, диригента, співака та скрипаля, світоча найвидатнішого українського таланту Артемія Веделя. Його творчість – індивідуальний хоровий духовний концерт, що завершує блискучу «золоту» добу національної музики другої половини XVIII сторіччя. Митцем створено невмирущі шедеври національного мистецтва. Композитор народився в Києві, навчався в Києво-Могилянській академії, а найбільш продуктивним періодом вважаються чотири роки з 1794 по 1798 роки. А. Ведель пише 12 духовних концертів: «В молитвах неусипающую Богородицу» – до мінор (1794), «Спаси мя, Боже, яко внидоша води до души моея» – ля мінор (1794), «Блажен разумиваяя на нища і убога» – соль мінор (1795), «Услиши, Господи, глас мой» – до мінор (1796), «Ко Господу, внегда скорбіти ми» – до мінор (1798) та ін.

До початку XX ст. музичні шедеври А. Веделя зберігалися в архіві Київської духовної академії. Перлини духовної спадщини композитора були повернуті до життя лише в кінці XX ст., що й започаткувало відродження жанру хорової духовної музики в Україні. У творах яскраво виявлено національний характер. Композитор втілює настрої скорботної мелодії, презентує печаль та скорботу, його музичні інтонації лаконічні, щирі класицистського характеру та виражені стилістичними протиставленнями патетичних романсових інтонацій.

А. Ведель завжди зосереджував свою увагу на опрацюванні власне українських музичних традицій, тим самим ігнорував італійську музичну моду. У творчості композитора помітно прослідковується вплив українських кантів та ліричних пісень з репертуарів лірників і бандуристів. Загалом музична специфіка концертів А. Веделя визначається різноманітними образно-інтонаційними комплексами, що презентували український культурний побут кінця XVIII століття.

У творчості М. С. Березовського, Д. С. Бортнянського та А. Л. Веделя простежуються еволюційні тенденції у створенні національно ідентичної атмосфери. Порівняно з попередніми періодами духовної музики, у творчості композиторів нового хорового концерту віддзеркалилася їхня національна ментальність. Музика наповнена чарівною величчю, синтезує глибину душевних переживань, таємничість, властиву храмам та правомірно констатувати про яскраво виражену забарвленість української церковної музики – альфа і омега духовної музики доби бароко.

#### **Список використаної літератури**

1. Берлиоз Г. Избранные статьи / Г. Берлиоз. – М., 1956. – 405 с.
2. Кияновська Л. О. Українська музична культура / Л. О. Кияновська. – навч. посібник. – Київ : ДМЦНЗКМ, 2002. – 178 с.
3. Корній Л. П. Проблема національної ідентичності української музичної культури (на прикладі духовної музики) / Л. П. Корній // Мистецтвознавство. – 2008. – № 1. – С. 97–105.
4. Людкевич С. Д. Бортнянський і сучасна українська музика // С. Людкевич. Дослідження, статті, рецензії, виступи. – Львів, 1999. – С. 313–320.

УДК: 783

*Куртіш Юлія,  
студентка 11-Мзм групи  
Науковий керівник:  
к. мист. Зілінська О.М.*

#### **МІСЦЕ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ**

*У статті виявляється місце духовної музики в українській культурі. Проаналізовано значний масив літургійної та паралітургійної музики, починаючи з X століття і до сьогодення. Виявлено великий виховний вплив духовної музики та внесок у її створення відомих українських композиторів.*

**Ключові слова:** музика, духовність, духовна музика, українська культура.

*The article reveals the place of spiritual music in Ukrainian culture. A significant array of literary and paraliturgical music has been analyzed, starting with X century and to the present. The great influence of spiritual music has been revealed and its contribution to the creation of well-known Ukrainian composers has been revealed.*

**Key words:** music, spirituality, spiritual music, Ukrainian culture.

Українська музична культура споконвіку розвивалася і продовжує розвиватися у трьох основних напрямках: народна, релігійно–духовна та професійна музика. Духовна музика разом із народною складає найдавніший пласт вітчизняної культури – це частина життя народу, особливості його світосприйняття, сторінки його історії. Відтак

ефективним та дієвим засобом, спроможним сучасним поколінням дати можливість доторкнутися до історії духовної культури, відчути її витoki та збагатитися її виховним потенціалом, є уроки мистецтва, зокрема музичного. Звучання високохудожніх музичних творів розширює світосприйняття та світорозуміння школярів, допомагає усвідомити сутність свого життя.

За часів незалежності України значно активізувалися процеси вивчення духовної музики та її використання в естетичному й моральному вихованні молоді. Поряд із корифеями вітчизняного музикознавства (І. Вознесенський, М. Бражніков, М. Успенський, Ю. Келдиш, Н. Герасимова–Персидська, Л. Корній) до вивчення можливостей використання духовних творів у вихованні молоді залучаються представники музичної педагогіки. За останній час значно зросла кількість наукових розвідок у цьому напрямі. Так, окремі питання історії духовної музики розкрито в роботах С. Осадчої, А. Ткаченко, О. Торби, С. Уланової. Праці М. Маріо, Л. Остапенко, Л. Радковської присвячені вивченню впливів духовних творів на розвиток музичної освіти і мистецтва в сучасних умовах. Кількість наукових досліджень, безпосередньо чи опосередковано пов'язаних з використанням духовної музики, впливу духовних творів на розвиток освіти й мистецтва за останні роки помітно збільшилася. Проте вплив духовної музики на розвиток української культури до кінця не висвітлено. За такої ситуації дослідження зазначеної проблематики є актуальним і доцільним.

Метою статті є визначення місця духовної музики в українській культурі.

Духовна музика або літургійна музика – вокальні або вокально–інструментальні (інколи інструментальні) твори на канонічні, релігійні за змістом тексти або сюжети. Насамперед до духовної музики відносять твори, призначені до виконання під час богослужіння, проте з поглибленням секуляризації мистецтва, чимало жанрів духовної музики трансформувалися у світські, зберігши однак релігійне спрямування. Історичний розвиток української духовної музики охоплює понад одинадцять століть: від часів Хрещення Русі до наших днів. Від виникнення на межі X–XI століть і майже до кінця XVII ст. духовна музика України–Русі розвивалася як музика православної церкви й була єдиною формою професійної музичної культури (на відміну від музики західноєвропейської католицької церкви, яка ще від середніх віків співіснувала з іншими видами професійної музичної творчості).

Узагальнюючи наукові праці [1; 3; 8; 10 та ін.], вважаємо, що розвитку вітчизняної духовної музики притаманні такі періоди:

1. Доба середньовіччя (XI–XV ст.) – запровадження церковного співу разом із уведенням християнства в Україну–Русі; домінування аскетичного, закритого від земних почуттів співу а саpella з характерною узагальненістю образів, тематикою морально–етичних догматів та сугестивним впливом усіх засобів виразності; вплив візантійського канонічного ритуалу, із якого було запозичено гімнографічні тексти, жанри, систематизація співів за вісьмома гласами, а також спосіб їх фіксації (безлінійна нотація невматичного типу).

2. Період ренесансно–реформаційних тенденцій (XVI – перша половина XVII ст.) знаменував зміни в церковному монодичному співі: появу емоційно–виразних типів мелодики кантиленного співу, елементів регулярної акцентної ритміки, ознак нової ладово–гармонічної системи, перехід від наспівно–формульного до процесуально–динамічного музичного мислення, оновлення системи нотопису.

3. Доба бароко (від другої половини XVII до середини XVIII ст.) – переорієнтація музичної культури із візантійської на західноєвропейські традиції; розвиток партесного багатоголосся; поява нових музичних жанрів – канту та партесного концерту; вплив української музики на розвиток духовної музичної культури Росії.

4. Доба Просвітництва (друга половина XVIII ст. – початок XIX ст.) – посилення культурних контактів із народами європейських країн; кульмінація розвитку української духовної музики у творчості М. Березовського, Д. Бортнянського та А. Веделя; хоровий концерт як домінуючий жанр; вихід духовної музики за межі богослужіння.

5. Період втрати національної своєрідності української духовної музики (від середини XIX до початку XX ст.), її розвиток в річищі російської музичної культури, діяльність композиторів–священників «перемишльської школи».

6. 20–ті роки XX ст. – злет української духовної культури, що ґрунтувався на утворенні в 1918 р. Української автокефальної православної церкви, діяльності К. Стеценка, М. Леонтовича, Я. Яциневича, П. Гончарова, П. Козицького та інших митців, оновленні духовної музики й упровадженні зрозумілих релігійних текстів.

7. Кінець 1920–х – 1980–ті роки XX ст. – тотальна антирелігійна кампанія в Радянській Україні, загроза повного знищення української церковної музики, подвижницька діяльність української музичної еміграції (О. Кошиць, П. Маценко, М. Антонович), що сприяла відродженню національної духовної музики в Україні.

8. 90–ті роки XX ст. – до наших днів: національно–духовне відродження української церкви, а разом із нею – духовної музики; нове усвідомлення функцій духовної творчості, її вихід за межі релігійного призначення; інтерес до церковної музики з боку молодих авторів і корифеїв української музики.

Період з середини XVIII до 10–20–х років XIX століття більшість дослідників вважають золотою добою української духовної музики, коли «творчість М. Березовського, Д. Бортнянського та А. Веделя сягнула неперевершених і донині художніх висот» [4, с. 84]. Вважається, що українські музиканти того часу започаткували новий стиль духовної музики.

Одним з найяскравіших представників цього стилю української церковної музики був М. Березовський (1745–1777), духовна спадщина якого довгий час вважалася майже повністю загубленою і тільки в останні десятиліття відбулося її справжнє відродження. Наразі, у творчому доробку митця відомі й виконувані духовні твори: «Літургія св. Іоанна Златоустого», концерти «Не отвержи мене во время старости», «Отригну сердце», «Милость и суд воспою», «Слава в вышних Богу» та ін.

Д. Бортнянський (1751–1825) – композитор, творча спадщина досить відома. Більшість його духовних творів неодноразово видавалися: 35 духовних концертів для 4–голосного мішаного хору, 10 концертів для подвійного хору, гімни, похвальні пісні («Тебе Бога хвалім»), дві Літургії, «Херувимські», окремі одночастинні літургійні твори, обробки для чотириголосого хору київського, болгарського та грецького церковних наспівів. Духовні концерти

композитора – різноманітні за змістом, втілюють цілий спектр образів: світлу лірику, гімнічну образність, філософсько–драматичну, скорботну сферу тощо.

Ще один майстер української духовної музики XVIII ст. – А.Ведель (1767–1808). Будучи дуже релігійною людиною, він деякий час був послушником Києво–Печерської Лаври, багато працював у сфері духовно–хорової музики, займався педагогічною діяльністю. Наразі твори композитора видані й часто виконуються в концертах. Серед них 21 духовний концерт («На реках Вавилонских», «Услыши, Господи, глас мой», «В молитвах неусыпающую Богородицу», «Покаяния отверзи ми двери», «Доколе, Господи, забудеши мя» та ін.), Літургія св. Іоанна Златоуста, окремі хори («Канон Пасхи», «От юности моея», «Господи мой, на Тебя уповах» та ін.), три цикли ірмосів тощо. У духовних концертах композитора переважає лірико–драматична образність, у насліпності й надзвичайному мелодійному багатстві яскраво виразняється українська національна ідентичність, простежується зв'язок із давньо–українською церковною монодією та українським фольклором [8, с. 314].

Новий стиль української духовної музики середини XVIII – початку XIX ст. найповніше представлений жанром хорового концерту, який був справжньою вершиною у розвитку музичної культури України другої половини XVIII – початку XIX ст. і серед усіх музичних жанрів втілював національні музично–стильові риси. Творчість М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя – найвищий етап розвитку української духовної музики. Як зазначають дослідники української музичної культури А. Рудницький, В. Барвінський, Л. Корній та ін., розвиток вітчизняної церковної музики з другої чверті XIX століття (до М. Лисенка) перейшов до Західної України, де творцями духовних творів були переважно священики. Відбулося справжнє відродження музичної культури в Галичині, духовно–музичним центром якої став Перемишль: тут у 1829 році єпископ І. Снігурський заснував перший церковний хор, поступово почали популяризуватися твори Д. Бортнянського та інших композиторів. До середини XIX ст. сформувалася «перемишльська школа», представлена церковно–музичною творчістю М. Вербицького, І. Лаврівського та їхніх послідовників С. Воробкевича, В. Матюка та О. Нижанківського [9].

Хорові твори М. Вербицького та І. Лаврівського були пов'язані з творчими та виконавськими традиціями вітчизняної духовної музики, а також кантами, народними піснями селянської традиції, українською міською піснею–романсом. Завдяки плідній і творчій праці цих діячів культури, у Галичині значно зріс інтерес до хорового співу а саррела, більше уваги стало приділятися підготовці кваліфікованих хористів і регентів, які володіли технікою багатоголосого співу, були закладені традиції хорового концертнування. Справу М. Вербицького та І. Лаврівського підхопили послідовники, музиканти–аматори, більшість з яких також були священиками: П. Бажанський (1836–1920) – автор «Служби Божої»; С. Воробкевич (1836–1903), який написав для церковного ужитку кілька «Служб Божих»; В. Матюк (1852–1912) – спадкоємець та учень М. Вербицького, автор церковних хорів «Да ісполнятся», «Святий Боже», «Боже, на землю руську поглянь», «Витай нам, Христе», укладач «Співаника церковного для шкіл народних», в основі якого українська церковна музика; О. Нижанківський (1863–1919) – активний пропагандист українського хорового мистецтва, духовні твори якого («Служба Божа», «Молитва Господня» (сл. Т. Луцика), «Боже, на землю руську поглянь» (сл. І. Дуцька) тощо) відображають типові риси галицької школи [7].

Внесок у розвиток української духовно–музичної культури другої половини XIX – початку XX ст. зробив А. Вахнянин (1841–1908), визначний діяч Галичини, композитор, педагог, музикант–науковець. А. Вахнянин був одним із перших музикознавців, який із наукових позицій аналізував церковну музику Д. Бортнянського, знаходив у ній українські першоджерела, порівнював його місце в історії Східної церкви з Палестиною в музиці західноєвропейської церкви (у статтях «Дмитрій Степанович Бортнянський», «Два реформатори церковного співу»), вивчав історію церковної музики загалом. Окрім того, А.Вахнянин уклав «Співаник для середніх шкіл», до якого увійшли опрацьовані українські духовні пісні з «Богогласника»: «Іерусалиме світел над звiзди», «Піснь до Пресвятої Богородиці» («О всепiтая Мати...») та «Пісня до Підкам'янецької Богородиці» («Пречистая Дiво Мати...») [6].

На початку XX століття у творчості послідовників та учнів М. Лисенка – К. Стеценка та М. Леонтовича спостерігаємо поживлення інтересу до духовно–церковних музичних жанрів можна спостерігати. Серед канонічних богослужбових жанрів особливо популярною була Літургія («Служба Божа»). До цієї форми зверталися М. Леонтович, К. Стеценко, П. Демуцький, Я. Яциневич, Г. Давидовський, О. Кошиць та ін. Окремі номери на канонічні тексти з Літургії писали практично всі композитори. Розвивалися й інші жанри духовної музики: хорові концерти на біблійні тексти, канти і псалми, колядки тощо [3, с. 157].

Яскравою постаттю в українській духовній музиці початку XX століття був М. Леонтович, хоча у його доробку творів порівняно небагато: «Літургія св. Івана Златоустого», «Молебн благодарственный Господу Богу», частини Всенощної («Милість миру», «Світе тихий», «Хваліть ім'я Господнє» та ін.), окремі твори на канонічні тексти «Нині отпушаєши», «Вірую», «Херувимські пісні», «Ангел вопіяше», «Христос Воскресе», «Богородице, Дiво», релігійні канти, колядки. Найвизначнішим богослужбовим циклом М. Леонтовича є «Літургія святого Іоанна Златоустого». Композитор, наслідуючи М. Березовського та А. Веделя, привніс у жанр особливу ліричність і високу соборність богослужіння. Окрім того, М. Леонтович знайшов своєрідні форми синтезу культової та фольклорної стилістики, надав канонічним текстам яскравої авторської інтерпретації, що зробило його «Літургію» оригінальним явищем української духовної музики початку XX ст. [1, с. 103].

Починаючи із середини 20–х років XX століття, у розвитку української церковної музики наступив кризовий період. Зі зміною соціальних умов українська духовна музика опинилася під загрозою повного знищення. Однак творчі сили української інтелігенції, що опинилися в еміграції, не дали їй загинути, змогли зберегти її як елемент богослужіння та як самостійний вид вітчизняного хорового мистецтва. О. Кошиць, П. Мащенко, М. Антонович та інші діячі зарубіжної української діаспори у своїй музично–громадській діяльності зберегли і науково дослідили заборонену в радянській Україні духовну музику: і старовинну церковну музику України–Русі, і скарбниці української партесної музики XVII–XVIII століть, і духовно–музичну спадщину К. Стеценка, М. Леонтовича, Я. Яциневича, і

багатьох інших українських композиторів ХХ ст. Це стало запорукою майбутнього відродження духовної музики в Україні і збагатило світову музичну спадщину видатними творами.

В останні десятиліття значно активізувалась композиторська творчість у межах духовної тематики, організація різних хорових конкурсів, на яких духовна музика, як правило, є домінуючим жанром. Починаючи з середини 90-х років ХХ століття, до релігійно-духовної тематики звертаються композитори, а саме:

– «Літургію Іоанна Золотоустого» написав Л. Дичко, поєднуючи традиції української духовної музики із сучасними засобами організації музичної тканини, своєрідно втілюючи інтонаційність різних шарів української музичної культури (пісні-романсу, думи, партесного концерту, давньоруського знаменного розспіву тощо);

– М. Скорик у «Панахиді» для солістів і мішаного хору звернувся до інтонаційної сфери побутового музикування, стилістики старогалицької елегії, яку доповнив притаганими бароковий європейській музичній культурі риторичними фігурами;

– низку духовних творів створив у 90-ті рр. і В. Камінський: кантата-симфонія «Україна. Хресна дорога» на слова І. Калинця (трагічна історія українського народу зіставляється із символікою та сюжетом Біблії), «Літургія Іоанна Золотоустого», що відроджує традиції української духовної музики від монодійного розспіву до духовного концерту ХVIII ст., вдало поєднуючи минуле й сучасне, традицію й новації;

– власне розуміння сутності церковної музики запропонував В. Сильвестров у «Реквіємі» на канонічні латинські тексти та вірші Т. Шевченка українською мовою для мішаного хору, солістів та оркестру [4].

Сучасних композиторів цікавить жанр духовного концерту («Піснеспіви» В. Польової, концерти «Господи, Владико наш», «Нехай прийде царствіє Твоє» Є. Станковича, «У блакитно-золотавих тонах» Ю. Іщенко), і окремі піснеспіви.

Зростання ролі духовної музики, її широке розповсюдження у сучасному музичному житті України відбувається завдяки діяльності хорових колективів. Серед найвідоміших – камерний хор «Київ» (художній керівник – М. Гобдич), Київський камерний хор «Хрещатик» (художній керівник – П. Струць, диригент Л. Бухонська), жіночий хор «Павана» (диригент Л. Байда), чоловічий хоровий ансамбль «Боян» (диригент Б. Антків), камерний хор «Легенда» (диригент І. Циклінський), церковний хор «Видубичі» (диригент В. Шовкун) та ін. [5].

Значний сплеск інтересу до духовної музики в Україні спостерігається з 1990-х років після здобуття Україною незалежності і зняття обмежень на пропаганду релігійних творів. Першою значною роботою в цьому жанрі стали «Літургії» Л. Дичко (1989, 1990). Надалі до духовної музики звертались такі композитори, як Є. Станкович, М. Скорик, В. Степурко, Г. Гаврилець, пізніше – В. Сильвестров. Значний внесок у відродження та популяризацію української духовної музики зробив М. Гобдич, засновник фестивалю «Золотоверхий Київ» та хорового колективу «Київ», у виконанні якого багато творів української духовної музики прозвучали вперше [10].

Кульмінація в розвитку вітчизняної духовної музики, її найкращі здобутки пов'язано з жанром хорового концерту, сформованого у творчості українських митців другої половини ХVIII – початку ХІХ ст. До періодизації історії української духовної музики обов'язково слід включити час занепаду в середині ХХ століття і сучасний етап – відродження церковних піснеспівів, коли духовна музична творчість знову набуває значущості та глибини.

Отже, духовна (літургійна) музика – це вокальні або вокально-інструментальні твори на канонічні, релігійні за змістом тексти або сюжети. До духовної музики відносять твори, призначені до виконання під час богослужінь, проте з поглибленням секуляризації мистецтва, чимало жанрів духовної музики трансформувалися у світські, зберігши релігійне спрямування. Упродовж двох тисячоліть розвитку християнської церковно-музичної традиції сформувався величезний масив літургійної та паралітургійної музики. Ще в Х столітті, з часу, коли Київ стає центром духовних піснеспівів, по всій території Русі розповсюджується українськими співаками київський знаменний розспів. Великий виховний вплив духовної музики продовжував зростати у ХVIII – ХІХ століттях. Поряд з Д. Бортнянським працювали А. Ведель та М. Березовський. Кінець ХІХ – початок ХХ століття українську музичну культуру збагатили кращими зразками духовної музики такі композитори, як М. Лисенко, П. Козицький, О. Кошиць, М. Леонтович, Я. Степовий, К. Стеценко та ін. У 2-й половині ХХ – на початку ХХІ століття українські композитори стали активно розробляти релігійно-духовну тематику. Такі митці, як М. Скорик, Л. Дичко, В. Камінський, О. Козаренко, Є. Станкович, М. Ластовецький та багато інших, також зверталися до традиційних духовних жанрів.

#### Список використаної літератури

1. Верещагіна О. С. Історія української музики ХХ ст. : навч. посіб. / О. С. Верещагіна, Л. П. Холодкова. – К. : Освіта України, 2008. – 268 с.
2. Гаврілова Л. Г. Українська духовна музика / Л. Г. Гаврілова, В. І. Сипченко, І. І. Удовнеко. – Донецьк : ДДПУ, 2012. – 286 с.
3. Історія української культури : навч. посіб. / О. Павлова, Т. Мельничук, І. Грищенко ; [за ред. О. Павлової]. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 336 с.
4. Кияновська Л. Українська музична культура : навч. посіб. / Л. Кияновська – Львів : Тріада плюс, 2009. – 356 с.
5. Корольюк Н. Корифеї української хорової культури ХХ століття / Н. Корольюк. – К. : Муз. Україна, 1994. – 228 с.
6. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики / Б. Кудрик. – Львів : Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича, 1995. – 233 с.
7. Мартинюк А. Хорова культура : підручник / А. Мартинюк, В. Корнишев, В. Осадчий [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://lib.mdpu.org.ua/ebook/hor/index.html>. – Мелітополь : МДПУ, 2009. – 1 електрон. опт. диск.
8. Московчук Л. М. Українська духовна музика: навч.-метод. комплекс (програма, методичний посібник, нотохрестоматія) / Л. М. Московчук. – Кам.-Подільський : Аксіома, 2010. – 704 с.

9. Трохановський О. Що таке церковна музика? (Музично-історичний, богословський та творчий аспекти) / О. Трохановський. – Львів : Вид-во УКУ, 2004. – 328 с.

10. Юрченко М. Духовна музика українських композиторів 20–х років ХХ ст. / М. Юрченко. – К. : Вид-во ім. Олени Теліги, 2004. – 224 с.

УДК 7.071.1:929+378

Марценюк Наталія,  
студентка 22-Мзс групи  
Науковий керівник:  
Горбач О.А.

## ТВОРЧА ПОСТАТЬ НЕСТОРА НИЖАНКІВСЬКОГО І ЙОГО ФОРТЕПІАННА ТВОРЧІСТЬ (ДО 125-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)

*У статті розглядається життєвий і творчий шлях одного з представників музичної династії Нижанківських – Нестора Остаповича. Зроблено аналіз стилістичних особливостей фортепіанної творчості композитора, виявлено ряд характерних композиційних прийомів, які висвітлюють фольклорні складові композиторського письма.*

**Ключові слова:** творчий шлях, риси стилю, репертуар, фактура, композитор, громадський діяч, музичний критик.

*This article examines the life and creative way of one of the representatives of Nizhanskiy's musical dynasty – Nestor Ostapovych. The author analyzes the stylistic peculiarities of the composer's piano composition and reveals a number of characteristic compositional techniques that develop folklore components of the composer's writing.*

**Key words:** creative way, style features, repertoire, texture, composer, public figure, music critic.

Нестор Нижанківський увійшов у музичне життя Галичини в 10-х роках ХХ століття. Творчий шлях композитора був недовгим – 35 років. Невиліковна хвороба (туберкульоз кісті), російський полон, Перша та Друга світові війни, турбота про утримання сім'ї, роки еміграції до Австрії, Чехії привели до передчасної смерті в 46 років. Та всупереч цьому Нестор Нижанківський став помітною фігурою в українській музичній спадщині.

Інформаційну обмеженість стосовно творчої постаті Н. Нижанківського спричинили ряд об'єктивних причин: суспільно-історичні катаклізми розвитку Східної Галичини в першій половині ХХ ст., що супроводжувалися репресіями національної еліти, еміграція композитора за кордон, короткочасність його сповненого драматизму життя.

Його місце в історії української музики визначається, насамперед, творчим доробком. Він скромний кількісно, але цілий ряд кращих його творів написані із справжнім талантом і майстерністю.

Невипадково до творчості, особливостей стилю композитора, визначення фольклорних джерел його спадщини зверталися І. Соневицький, Ю. Булка [1], У. Молчко [6], Т. Кальмучин-Дранчук [3], Н. Кашкадамова [4], Л. Кияновська [5], З. Юзюк, О. Басса та ін.

Актуальність теми зумовлена необхідністю глибшого вивчення композиторської, педагогічної, виконавської, громадсько-культурної діяльності Нестора Нижанківського, визначення місця його творчого спадку в сучасному концертному та навчальному репертуарі. Об'єкт дослідження – життєвий і творчий шлях композитора. Предмет дослідження – фортепіанні твори композитора, зокрема, збірка «Фортепіанні твори для молоді».

Метою статті є спроба узагальнення життєвого шляху і композиторської діяльності Н. Нижанківського в галузі створення фортепіанних творів. Завданням дослідження став аналіз стилістичних особливостей фортепіанного письма композитора на прикладі збірки для дітей «Фортепіанні твори для молоді».

Нижанківський Нестор Остапович народився на Тернопільщині в Бережанах в родині священика, громадського і музичного діяча, відомого композитора і диригента Остапа Нижанківського (1863–1919) 31 серпня 1893 року. Мати композитора – Олени Бачинської (1868–1926), дочка стрийського адвоката Іларія Бачинського. З 1894 р. родина Нижанківських живе у Львові, де батько Остап викладає співи в учительській семінарії і гімназії та керує «Львівським Бояном». Наміри батька повернутися до священицької діяльності приводять до переїзду у Завадів, де він отримує парафію. У Завадові минали дитячі й юнацькі роки Нестора Нижанківського.

Дім Нижанківських був завжди гостиним. Тут гостювали кращі представники галицької інтелігенції: І. Франко, В. Гнатюк, С. Крушельницька, М. Волошин, Д. Січинський, С. Людкевич. Це створювало особливу атмосферу, в якій зростав композитор.

З 17 років Нестор навчався у Львові (1910 р.) в класі М. Криницької у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка, але це не принесло бажаного успіху і юнак починає приватно займатися з молодим піаністом Єжи Лялевичем. В цей час він стає концертмейстером у Романа Придаткевича, (в майбутньому скрипаль і композитор).

Перша світова війна змушує Нижанківського виїхати до Відня, де він успішно склав іспит до Віденської музичної академії і був прийнятий на безоплатне навчання в клас фортепіано проф. Єжи Лялевича та теорії музики Йозефа Маркса. Молодий музикант одночасно продовжує навчання в університеті на філософському факультеті.

Повістка до австрійської армії змусила юнака у березні 1915 р. піти до армії та військова служба не була успішною, він потрапив у полон на 3 роки, перебуваючи в таборах для австрійських військовополонених у Боброві, згодом у Задонську (Воронежська губернія, Росія).

Після закінчення воєнних подій на Україні в 1920 р. Н. Нижанківський через Одесу емігрує до Відня з наміром закінчити свою освіту. Поранення руки не дає можливості займатися на фортепіано в повній мірі, це стає приводом зосередитися на курсі контрапункту, який веде Й. Маркс. П'ятирічний обсяг навчання Нестор проходить за 2 роки і зацікавлюється композицією. Саме у Відні були написані твори для фортепіано: Фуга на тему ВАСН, Прелюдія і fuga до-мінор на українську тему, Великі варіації фа-дієз-мінор, ряд дрібніших п'єс: «Коломийка», «3 мого щоденника» [1].

Зустріч і співпраця з видатною піаністкою Любкою Колесою, яка була першою виконавицею майже всіх його фортепіанних творів, вплинула на формування Н. Нижанківського як піаніста, зацікавила його до оволодіння різними видами фортепіанної фактури і жанрів. Віденський період відзначений тим, що в цей час Нижанківський одружується на Меланії Семака, дочці громадського діяча і посла до австрійського парламенту від Буковини. Їх стосунки тривали довгий час, ще з 1919 року, коли їх зустріч відбулася в Стрию, в домі громадської діячки Ольги Бачинської, а через рік поновилися у Відні. Меланія Семака займалася літературною, громадською, опікунською діяльністю.

У 1923 році подружжя переїздить у Прагу, яка була в ті часи центром української еміграції, де зосереджувалася творча, наукова інтелігенція, політична і військова еліта. Цьому сприяла фінансова політика чехословацького уряду, який матеріально підтримував створення і відкриття в країні українських вищих навчальних закладів, що сприяло зацікавленості української молоді. Навчаючись у Празькій академії мистецтва, Нижанківським були написані фортепіанні твори: «Відповідь на картку з Мадриду», Прелюдія на тему народної пісні «Не бий, сину, коня в головоньку», «Маленька сюїта», «Марш» фа-дієз-мінор, «Спомин».

Трудову діяльність Нижанківський розпочав лектором у Вищому педагогічному інституті ім. М. Драгоманова в Празі, згодом продовжив уже на посаді доцента музичного відділу, викладаючи музично-теоретичні предмети. Педагогічний склад працівників був високого рівня, адже його колегами були: Ф. Якименко (композитор і теоретик) – декан відділу; його заступник – Ф. Шешко (дослідник історії української церковної музики); З. Лисько був асистентом у Н. Нижанківського [7].

Багато часу композитор приділяв українському музичному товариству, яке займалося видавничою діяльністю, організацією концертів української музики, для яких Н. Нижанківський нерідко писав твори, часто виступав як концертмейстер.

З осені 1929 року митець за сприянням В. Барвінського отримує роботу у Львові у Вищому музичному інституті ім. Миколи Лисенка на посаді викладача фортепіано та музично-теоретичних предметів – контрапункту, аналізу музичних форм, сольфеджіо, інструментознавства, веде активну концертну діяльність в якості концертмейстера.

З приходом радянської влади у 1939 р. митець не може змиритися, відчуваючи ідеологічний пресинг. Користуючись австрійським громадянством, подружжя Нижанківських звернулося до німецького емігрантського комітету і в січні 1940 року покинуло Львів. Невиліковна хвороба, душевні потрясіння, матеріальна скрута підкосили здоров'я композитора, що привело до передчасної смерті у 1940 році на території табору для переселенців у Лодзі. Там же він і був похований. За ініціативи Олега Нижанківського (сина композитора) і за підтримкою українського уряду в 1993 році останки композитора були перевезені на Україну й перезаховані в Стрию біля могили батька, О. Нижанківського. М. Семака-Нижанківська після смерті чоловіка виїхала з сином Олегом у Прагу до матері. Під час війни був знищений весь рукописний архів композитора [1].

Нестор Нижанківський увійшов в українську музичну культуру як композитор, педагог, виконавець, музичний критик, громадський діяч. Проживши 47 років (1893–1940), митець залишив чималу музичну спадщину. Це солоспіви, хорова, фортепіанна, симфонічна, камерна, театральна музика, обробки народних пісень – всього близько 70 творів.

Особливе місце в музичній спадщині композитора займають фортепіанні твори, над якими працював протягом всього життя. Захоплення імпровізацією знайшло своє втілення в насичені побудов типу каденцій, з використанням різноманітних гамоподібних і арпеджованих пасажних формул, що охоплюють всю клавіатуру; ритмічних фігурацій, які створюють враження випаного *tubato*; в різноманітності фортепіанних жанрів: «Вальс», «Коломийка», «Марш», «Прелюдія і fuga на українську тему», «Великі варіації», «Маленька сюїта». Найяскравіше розкрився талант композитора в малих формах: «3 мого щоденника», «Спомин», «Інтермеццо», «Твори для молоді», «Відповідь на картку з Мадриду», «3 мого щоденника».

Композитор не використовує цитат, але національний характер музичної мови втілюється композитором через ряд виразових засобів, зокрема:

– гармонії, в якій відчуваємо тяжіння до хроматизації ладу; насичення фактури альтерованими акордами (переважно домінантової групи), захоплення збільшеними інтервалами, використання гармонічного мінору з підвищенням IV ступенем ладу (гуцульський лад), зіставлення однойменних і паралельних ладів;

– методи розвитку, переважно – ритмічні і мелодичні варіювання;

– структури – неквадратні побудови;

– голосоведення паралельним рухом терцій, квінт, секст;

– широке використання підголоскової поліфонії;

– імітування ансамбля троїстих музик

У своїй композиторській мові часто користується властивими народній музиці засобами: «дуетним» викладом, який характерний для народного багатоголосного співу, наявністю підголосків, витриманих голосів, органних пунктів, які з'являються на слабких долях такту [2].



Розглянемо, для прикладу, збірку мініатюр «Фортепіанні твори для молоді» [6], яка була єдиним друкованим за життя автора виданням, надрукованим у Львові в січні 1936 року у видавництві Союзу Українських Професійних Музик. Усвідомлюючи потребу у створенні національного педагогічного репертуару Н. Нижанківський адресує її початкуючим піаністам. До збірки увійшло 5 фортепіанних мініатюр, які мають присвяти: «Марш горобчиків» – Ліді Нижанківській; «Староукраїнська пісня» – Степанові Ярославичу; «Коломийка» – Олегові Нижанківському; «Івасько грає на чельо» – Іванкові Барвінському; «Гавот ляльки» – Ларисі Крушельницькій [5].

Отже, вони мали «адресатів», враховували віковий виконавський та музичний досвід, особливості культурно-мистецького середовища, близького і самому авторові. Усі ці п'єси базуються на західноукраїнському народному мелосі, овіяні чистим юнацьким світосприйняттям.

Серед фортепіанних творів західноукраїнських композиторів, написаних у першій половині ХХ ст., твори Н. Нижанківського, зокрема, збірка «Фортепіанні твори для молоді», вирізняються своєю піаністичною природою, не обтяжені складною формою, оркестровою фактурою, яка притаманна композиторам-симфоністам, однак потребують гнучкості піаністичного апарату у досягненні технічної свободи виконання [3].

Проведемо короткий образно-тематичний аналіз п'єс збірки, які позначені характерною неповторністю як мелодико-гармонічної, так і метро-ритмічної канви композицій.

Розпочинається альбом «Маршем горобчиків», який має бадьорий, життєрадісний та жартівливий настрій. Це досягається завдяки використанню контрастної артикуляції, динаміки, раптових регістрових змін, закличних фанфарних інтонацій, крокуючих незмінних ритмічних одиниць. Кумедний образ горобчиків створюється завдяки використанню різноманітних штрихів та регістрів.

Для «Староукраїнської пісні» композитор обирає звороти, характерні тужливим народним мелодіям: ведення мелодії у терцовому викладі, секстовий стрибок у кульмінаційному реченні, ладові зміни у мелодичних секвенціях. Композитор дотримується синхронності цезур піаністичних рухів з вокальним диханням мелодичної лінії пісні. Ці особливості дають можливість початкуючим піаністам краще зрозуміти народнопісенний характер п'єси.

Наступна мініатюра – «Коломийка» знайомить дітей з гуцульським народним танцем. З народного мелосу автор запозичує характерні синкоповані танцювальні ритми, гуцульський лад (гармонічний мінор з підвищеним ІV ступенем ладу), імітування «троїстих музик» у вигляді «порожніх квінт», простих ритмічних фігурацій.

Музика Н. Нижанківського є глибоко національною, пронизана пісенно-танцювальними мелодіями і ритмами. Композитор захоплений українською народною піснею, від якої він запозичує кантиленність, протяжність, ліричність, багату орнаментику, вокальність музичного викладу. Мініатюра «Івасько грає на чельо» з альбому «Фортепіанні твори для молоді», де мелодична лінія збагачена насиченою фактурою, складною гармонічною мовою, тональними зіставленнями є яскравим прикладом наведених вище аргументів.

У калейдоскопі жанрів збірки з'являється старовинний французький танець гавот – мініатюра «Гавот ляльки». Традиційні ознаки гавоту (три частинна форма, розмір 4/4, помірний темп) митець вдало поєднує із особливостями національного мелосу. Фольклорні елементи проявляються тут у використанні ритмів танцю «козачок», у варіаційному розвитку мелодії і її збагаченні форшлагами, підголосками. Водночас, фортепіанний виклад «оживлюється» несподіваними модуляційними поворотами, хроматизмами, альтерацією.

Узагальнюючи огляд мініатюр циклу «Фортепіанні твори для молоді», можемо прослідкувати, що вони написані в простих двочастинних і тричастинних формах, спираються на народні джерела, пісенно-танцювальні жанри. Фактура дитячих п'єс та образний зміст легкодоступні для запам'ятовування та сприйняття, тому є цінним внеском в українську дитячу фортепіанну літературу.

Фортепіанні твори Нижанківського є надзвичайно піаністичними. Повнозвучність оркестрового викладу фактури з характерною октавно-акордовою технікою межує з витонченістю і делікатністю [5]. Для фортепіанного стилю композитора характерним є романтична триплановість фактури, з яскраво вираженою мелодичною лінією; поліфонізація, яка сприяє поглибленню виразових музичних ознак. Багата палітра звукової барвистості досягається широким використанням усіх видів педалізації.

Проводячи аналогії з європейською фортепіанною музикою, відзначимо, що всі ці ознаки є співзвучними з лірико-драматичними жанрами творчості композиторів-романтиків: Ф. Шопена, Ф. Ліста, Ф. Шуберта, М. Лисенка, Е. Гріга, з характерними для кола романтизму засобами музичної виразності, образно-емоційною сферою, глибиною розуміння сутності фольклору, трактуванням віртуозності.

Митця можна трактувати як представника сецесії (синтез елементів неоромантизму з імпресіонізмом) в українській музиці. Визначальними рисами його фортепіанної творчості є звернення до камерних жанрів, використання фольклорного мелосу не як цитування, а в переінтонуваному вигляді, використання варіаційних, сюїтних та поліфонічних форм, як традиційної в національному музикуванні. Цим його творча спадщина значною мірою сприяла поширенню національного мистецтва у загальноєвропейському контексті.

#### **Список використаної літератури**

1. Булка Ю. Нестор Нижанківський / Юрій Булка. – Київ: Музична Україна, 1972. – 39 с.
2. Кальмучин-Дранчук Т. Фортепіанна творчість Н. Нижанківського в контексті професійного розвитку музичного мистецтва Галичини першої половини ХХ ст. / Тереза Кальмучин-Дранчук // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка та Національної музичної академії ім. П. Чайковського. Серія: Мистецтвознавство / гол. ред.: О.С.Смоляк. – Тернопіль; К.: ТНПУ. – 2009. – Вип. 2 (21). – С. 87 – 89.
3. Кашкадамова Н. Про фаховість у виконанні української музики: досвід піаністів Галичини / Н. Кашкадамова // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка та Національної музичної академії ім. П. Чайковського. Серія: Мистецтвознавство / гол. ред.: О.С.Смоляк. – Тернопіль; К.: ТНПУ. – 2009. – Вип. 2 (21). – С. 101–107.

4. Кияновська Л. Стильова еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст. / Л. Кияновська. – Тернопіль : Астон, 2000. – 420 с.
5. Молчко У. Фортепіанна творчість Нестора Нижанківського / У. Молчко. – Дрогобич: Коло, 2001. – 67 с.
6. Нестор Нижанківський. Фортепіанні твори для молоді / Упор.: О. С. Смоляк, Л. Корній. – Тернопіль : ЛІЛЕЯ, 1996. – 28 с.
7. Сов'як Р. Остап Нижанківський: Нарис про життя і творчість / Р. Сов'як. – Дрогобич : Відродження, 1994. – С. 44.
8. Інтернет ресурс: <http://classicalmusic.uol.ua/text/13345232/noti-nestor-nizhankivskiy-kolomyika-fis-moll/>.

УДК 78.087.6:37.013

Михалюк Лілія,  
студентка 22-Мс групи  
Науковий керівник:  
доцент Швидків М.Л.

## ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ СОЛОМІЇ КРУШЕЛЬНИЦЬКОЇ В КОНТЕКСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Стаття присвячена педагогічній діяльності видатної української оперної співачки Соломії Крушельницької; обґрунтовано її педагогічні принципи та методи в контексті вокальної педагогіки; висвітлюється значення творчо-педагогічної діяльності співачки для підготовки молодих вокалістів; розглядається творча діяльність Крушельницької, як професора Львівської консерваторії у післявоєнний період; ставиться акцент на значенні творчої та педагогічної діяльності всесвітньо відомої оперної співачки Соломії Крушельницької.*

**Ключові слова:** Соломія Крушельницька, вокальна педагогіка, спів, педагогічні принципи.

*The article deals with the pedagogical activity of the famous Ukrainian opera singer Solomiya Krushelnytska; the pedagogical principles and methods in the context of vocal pedagogy are substantiated; the importance of creativity and pedagogical activity of the singer for the training of young vocalists is highlighted; creative activity of Krushelnytskiy as a professor of Lviv Conservatory in the last period is considered; the emphasis is placed on the meaning of the creative and pedagogical activity of the world-renowned opera singer Solomiya Krushelnytska.*

**Key words:** Solomiya Krushelnytska, vocal pedagogy, singing, pedagogical principles.

*«Там, де проходить С. Крушельницька,  
квітнуть троянди й співають солов'ї»  
Д. Кардуччі*

У зв'язку з білими плямами в українській історії та культурі за радянських часів, виникають такі проблеми, як замовчування або викривлене подання фактів із життя та творчості представників української культури. Результатом цього є незнання серед широких кіл населення тієї чи іншої особистості. Тому дане дослідження присвячене видатній і добре відомій всьому світові оперній співачці Соломії Крушельницькій, але на жаль мало відомій на рідній землі. Про життя і творчість співачки писали: М. Головащенко, М. Волошин, В. Врублевська, І. Деркач та ін., проте педагогічна діяльність мисткині у них розглядається в уривчасто та вибірково. Тож звернення до даної теми інспіровано потребою узагальнити та систематизувати всі відомості про педагогічну діяльність Соломії Крушельницької, її вклад у розвиток вокальної педагогіки, обґрунтувати значення творчої та педагогічної діяльності співачки.

Різноманітні аспекти дослідження творчості українських співаків набули висвітлення у працях В. Витвицького, М. Волошина, М. Головащенко, Г. Дем'яна, І. Лисенка, С. Людкевича.

Аналізуючи матеріали про Соломію Крушельницьку, які були опубліковані у другій половині XX ст., найбільш знаковими є три книги. Пальма першості належить двом виданням, авторами яких є львівський мистецтвознавець Іван Деркач та музикознавець з Києва Михайло Головащенко. Сподвижницька праця цих дослідників заслуговує особливих слів подяки та визнання. Тому, що саме вони відкрили читачеві легендарну українську Діву та документально підтвердили, що Крушельницькій належить чільне місце у світовій музичній культурі. Науково-популярне видання «Славетна співачка. Спогади і статті про Соломію Крушельницьку» (Львів, Книжково-журнальне видавництво) Іван Деркач видав 1956 року. Михайлові Головащенку, окрім українських, вдалося зібрати ще значну кількість іншомовних джерел – італійських, польських, французьких, іспанських, які презентують Крушельницьку у світлі зарубіжної критики. Як результат праці дослідника в 1978 та 1979 рр. вийшов двотомний збірник «Соломія Крушельницька. Спогади. Матеріали. Листування». Третє із згаданих видань – роман-біографія «Соломія Крушельницька» (Київ, 1979), автором якого є Валерія Врублевська.

Питання мистецької і педагогічної діяльності Соломії Крушельницької знайшли відображення у дослідженнях М. Головащенко, С. Людкевича, І. Майчика, збірниках наукових статей в упорядкуванні П. Медведика, Р. Мисько-Пасічник і О. Смоляка.

Мета даної статті: охарактеризувати педагогічну діяльність Соломії Крушельницької та обґрунтувати педагогічні принципи співачки в контексті вокальної педагогіки.

Тернопілля свято береже пам'ять про яскраву зірку оперної сцени, яка й до нині звеличує його дух. Соломія Крушельницька по праву посідає одне з перших місць у сузір'ї найвидатніших світових митців кінця XIX – перших десятиліть XX століття була символом досконалості й неперевершеності. Її ім'я відносять до плеяди світочів вокального мистецтва, які здобули всесвітнє визнання – Карузо, Тітта Руффо, Баттістіні, Шаляпін, Сабінова, Нежданова...

Титул найвидатнішої співачки світу Соломія Крушельницька отримала ще за життя. Оперними партіями у її виконанні захоплювалися глядачі у величезній кількості європейських міст, Крушельницькій присвоєно звання «вагнерівської примадонни 20 століття». Співати на одній сцені з уродженкою маленького українського села вважали великою честю імениті виконавці 20 століття.

Доля видатної української співачки склалася так, що вона понад сорок років жила та працювала за кордоном і лише на схилі віку (у 1939 р.) повернулася до Львова. Тут її одна за одною чекають прикрі звістки: радянська влада націоналізувала будинок, який співачка купила своїй родині, залишивши лише одне помешкання, а також заборонила їй виїзд за межі СРСР...

Про життя Соломії Крушельницької під час німецької окупації відомо небагато. Жила дуже скромно. У характеристиці співачки, написаній Василем Барвінським, зазначено: «В часі німецької окупації вчила приватно».

Після закінчення війни дирекція Львівської державної консерваторії ім. М. Лисенка запросила С. Крушельницьку на посаду професора кафедри сольного співу. Так розпочалась педагогічна діяльність співачки у стінах цього музичного закладу. Проте у 1946–1947 рр., під час т. зв. «чистки кадрів» Крушельницьку, незважаючи на протести директора В. Барвінського, понизили в посаді та шукали різних причин для звільнення з роботи. У 1948 р. їй відмовлено у тимчасовій поїздки до Італії з метою налагодження приватних справ (у Віареджо співачка залишила все своє майно). Однією з умов продовження її праці мало бути отримання радянського громадянства. Звання професора С. Крушельницька отримала лише у жовтні 1952 року, за місяць до смерті... [3, с. 241]

Відносно пізно розпочавши педагогічну діяльність С. Крушельницька все ж зуміла спрямувати на справжню мистецьку дорогу таких талановитих учнів, як Теофілія Братківська, Оксана Білявська, Марія Дувіряк, Оксана Шиффер, Любов Єценко, Агнія Чікова, Ніна Кузьміна, Клавдія Чернет, Божена Антоневиц-Скрипничук, Ніна Богданова-Пелехата.

Соломія Крушельницька не залишила після себе методичних праць, в яких могла б теоретично обґрунтувати свій метод викладання вокалу. Тому велике значення мають статті про велику співачку, рецензії на її виступи, інформація від тих осіб, що були знайомі з С. Крушельницькою, особливо ж спогади її учнів, зібрані та упорядковані Михайлом Головащенко [6, с. 64].

Як людина і педагог, Соломія Крушельницька, не шкодуючи а ні сил, а ні здоров'я, радо передавала студентам свій багатющий досвід і великі знання. Вона прагнула виховати не лише повноцінного музиканта, а й всебічно розвинену людину з широким світоглядом. Крушельницька була високоосвіченою людиною. Володіючи багатьма іноземними мовами, вона перечитала безліч творів світової класики і вміла розповісти про них, дати належну оцінку. Вона натхненно читала напам'ять вірші різних поетів, була глибоко обізнана з живописом, скульптурою, архітектурою.

Крушельницька як педагог, так само, як і людина, була досить стриманою щодо похвали своїх студентів. Проте вони дуже любили свого викладача і сприймали це як стимул до навчання. Використовуючи такий же прийом навчання до своїх студентів, причому перевірений особисто, вона цим самим показувала, що життя так само, як і доля співака, то є не лише захоплювання, похвала та квіти, а й важка праця над собою. І лише завдяки цьому можна досягти певних успіхів.

На уроках Крушельницької аудиторія, де вона займалася зі студентами, перетворювалася на затишну домівку, де панувало взаєморозуміння і гармонія у всьому. Перед тим, як розпочати заняття, кімната завжди провітрювалась для того, аби мати достатню кількість потрібного кисню, а також аудиторії були наповнені великою кількістю вазонів, що надавало приміщенню затишку.

Соломія завжди приходила на декілька хвилин раніше початку заняття. Вона спочатку сама розспівувалась і робила вправи для голосу, а потім уже проводила заняття. Викладачка ніколи не показувала свого поганого настрою, чи якоїсь стурбованості, на уроках вона з повною віддачею сил віддавалась своєму улюбленому заняттю [7, с. 96]

Так, одна студентка Оксана Білявська, яка в майбутньому стала артисткою Горьківського державного театру опери та балети ім. О. С. Пушкіна, у своїх спогадах зазначає: «Будучи студенткою Львівської консерваторії, я вчилася в класі Соломії Амвросіївни Крушельницької. Пам'ятаю, лекції у неї проходили надзвичайно цікаво та жваво. Коли ми приступали до роботи над романсом чи арією, Соломія Амвросіївна вимагала, в першу чергу, серйозно і вдумливо вивчити текст і мелодію, а вже потім співати. Вислуховувала студента до кінця і лише після закінчення співу вносила свої поправки.

Вона вимагала уміння виконувати вправи або нескладні романси без підігрівання. При виконанні будь-якого твору звертала дуже велику увагу на правильне дихання, вимагала рівного звучання по всьому діапазону. Для прикладу часто співала якусь пісню. Ми бачили, як у неї виходило легко і чудово. Це теж було повчально для нас» [7, с. 44].

Як бачимо, студенти були задоволені своїм педагогом і тими методами, які вона застосовувала у навчанні. Ці методи виявилися діючими і такими, які приносять результат. Студенти із любов'ю відносились до свого педагога, вони про неї ніколи не забували та частенько приходили в гості.

Племінниця С. Крушельницької Одарка Бандрівська, яка вдосконалювала вокальну майстерність у своєї тітки в Італії (1928–1929 рр.), згадувала про її метод викладання як про загальнопоширений емпіричний метод,

який застосовувався насамперед у вокальній педагогіці італійської школи співу. С. Крушельницька не любила теоретичних пояснень, а тільки практично голосом давала живий приклад того, як потрібно співати. Часто для виявлення помилок показувала правильно, а пізніше імітувала неправильний спів. На думку О. Бандрівської, цей метод «був надзвичайно переконливим, бо звичайно молоді вокалісти не вміють себе слухати самокритично. Вони прагнуть гарно співати, і їм здається, що досягають цього» [1].

Одним з найбільш яскравих спогадів про викладацьку діяльність С. Крушельницької є спогад її учня Степана Генсірука, який через певні обставини змушений був змінити фах, однак на все життя зберіг світлу пам'ять про свою велику вчительку. З його слів дізнаємось, що С. Крушельницька приділяла особливу увагу вимові окремих слів та їх органічному зв'язку з музикою. Завжди стверджувала, що основою співу є правильне дихання, яке об'єднує не лише всі фізичні фактори, пов'язані зі звучанням, а й усі психофізіологічні процеси розвитку голосового апарату. Зазначала, що у процесі дихання співака головним моментом є видих: поступовий, плавний і спокійний. Для максимального використання енергії видиху рекомендувала тривалі та серйозні тренування. Велику увагу С. Крушельницька звертала на якість звука, що залежить від максимального використання резонаторів голосового апарату. «При вмілому керуванні роботою м'язів дихального апарату та резонаторами співак може формувати звук будь-якого відтінку і характеру, залежно від змісту виконуваного твору або емоцій виконавця», – писав про настанови свого педагога С. Генсірук [6, с. 36].

Крушельницька робила небагато словесних зауважень, але те, що говорила, було дуже важливим і міцно запам'ятовувалось. Подаємо п'ятнадцять методичних вказівок С. Крушельницької, зафіксованих у спогадах її учнів:

- музика – це святиня, до якої завжди треба підходити з натхненням і піднесенням, інакше вся робота буде марною;
- співати треба з любов'ю, з умінням і знанням;
- правильний тон – це тон, з якого легко можна перейти як у форте, так і в піаніссімо;
- коли ви на високій ноті ставите фермату, то її тривалість повинна залежати від того, скільки вистачить повітря у слухача, а не у вас з натренованим диханням співака; якщо ж ви перетягнули її, – ваш спів ніколи не вважатиметься культурним; припустимі лише невеликі відхилення;
- кожен твір, а навіть вправу, треба старатись виконувати досконало;
- хто вміє декламувати, той вміє співати;
- кожний співак сам мусить шукати доріг до досконалості;
- якщо артист не хвилюється, то це значить, що він не переживає своєї ролі, а тому він не артист, а ремісник;
- співак повинен своїм співом так захопити слухачів, щоб вони не тільки уважно слухали його, а й переживали разом з ним виконуване;
- якщо твір не хвилює – виконавець не досяг мети;
- співати треба так, щоб спів давав насолоду передусім тобі самому;
- без наполегливої повсякденної праці над собою неможливо досягти вільного володіння голосом;
- впевненість у собі – основа успіху;
- в житті все треба робити ритмічно, в хорошому темпі і ніколи не поспішати;
- добрий той педагог, який зрозуміє природу голосу учня.

«Вище викладені настанови С. Крушельницької, що визріли на основі її великого артистично-виконавського та життєвого досвіду, мають пізнавальне та виховне значення», – зазначає у своєму дисертаційному дослідженні М. Жишкович [4].

Треба визнати, що педагогічна праця Крушельницької, хоч і не довгочасна, принесла гарні плоди. Своїм студентам вона прищепила навички справжньої вокальної культури, деякі з них з успіхом працювали на оперних сценах.

Як відомо, артистична діяльність вимагає безнастанної роботи над собою, а Соломія Амвросіївна насамперед була великим художником. Любила музику різних народів і композиторів, відчувала в ній найтонші стилістичні нюанси, знала всі солоспіви та опери М. Лисенка, а також збірки його народних пісень, знала всіх галицьких композиторів, а з 1940 року, коли вже постійно проживала у Львові, вивчала твори сучасних їй композиторів.

Соломії Амвросіївни був зовсім чужий формальний метод тих педагогів-вокалістів, у яких за зовнішньою наукоподібністю не відчувається справжнього музичного таланту, міцної практичної основи, співацької концепції як результату проникнення в суть музики, в суть співу як творчого процесу. Соломія Амвросіївна володіла надзвичайно широкою співацькою концепцією, якій ніколи не зраджувала.

До студентів Соломія Амвросіївна ставилася дуже приязно, щиро, по-материнському. Все, чим вона була багата (а талант і досвід у неї були справді величезними), співачка прагнула передати мистецькій молоді. Щодо оцінок Соломія Амвросіївна була категоричною і завжди надавала їм рішучої форми: – Це дуже добре або: – Це нічого не варто. Може, дехто й побоювався прямої співачки, однак поважали її всі без винятку. Авторитет вона мала величезний. «Співати слід так, як розмовляєте, – просто, вільно на нормальному диханні, виразно вимовляючи слова, Впевненість у собі – основа успіху», – говорила вона [7, с. 162].

Станіслав Людкевич у своїх спогадах про співачку писав: «Педагогічна праця Крушельницької, хоч і не довгочасна, принесла гарні плоди. Своїм студентам вона прищепила навички справжньої вокальної культури, і деякі з них з успіхом працюють на оперних сценах» [5].

Сергій Павлюченко, який у 1948–1953 рр. був директором консерваторії, так характеризував педагогічну діяльність великої співачки: «Маючи величезний виконавський досвід, тонкий художній смак і чудовий вокальний слух, Соломія Амвросіївна широко користувалася своїми безцінними надбаннями в педагогічній роботі. Вона

вміла не тільки зберегти кращі якості співацького обдаровання студента, а й без надмірних зусиль розвинути їх. Соломія Амвросіївни був зовсім чужий формальний метод тих педагогів-вокалістів, у яких за зовнішньою наукоподібністю не відчувається справжнього музичного таланту, міцної практичної основи, співацької концепції як результату проникнення в суть музики, в суть співу як творчого процесу. Соломія Амвросіївна володіла надзвичайно широкою співацькою концепцією, якій ніколи не зраджувала».

Соломія Амвросіївна була великим противником байдужості, сірості і формалізму в співі та музиці. «Ноти, – говорила вона, – це мовчазні знаки на папері, які ще нічого не говорять про свою величезну художню силу. І треба дуже багато докласти зусиль, праці, часу, щоб твір ожив під пальцями піаніста, під смичком скрипаля або в голосі співака і по-справжньому схвилював слухача. Якщо ж твір не хвилює – виконавець не досяг мети, твір недороблений» [6, с. 22–23].

Як педагог вона наполягала, щоб у кожному ноту, в кожну фразу, в кожне слово студент вкладав свою душу і власну думку, бо від цього значною мірою залежить інтерпретація твору. Тобто, і від своїх учнів вона вимагала тієї ж відданості мистецтву, яким володіла сама.

Наголошувала на уважному прочитанні тексту твору, вимагала завжди зробити музичний аналіз твору (чи 2 чи 3-частинна форма пісні, чи арія, чи форма рондо і т.д.), а також ритмічно проспівати мелодію, тактуючи, проспівуючи виразно усі голосні та приголосні звуки.

Як згадують вихованці С. Крушельницької: після закінчення заняття, вона під власний акомпанемент виконувала для них вокальні твори українських та зарубіжних композиторів, обробки українських народних пісень. Сучасна вокальна педагогіка класифікує цей метод, як метод впливу на слухові уявлення вокаліста, через безпосередній показ педагога на занятті вокалу та визнає його найбільш ефективним у роботі з вокалістами-початківцями на ранніх етапах занять співом.

Професор використовувала особливу форму проведення уроків вокалу – заняття-лекції, на яких багато співала сама, тим самим, виправляла помилки учнів своїм голосом, вважаючи що саме такий спосіб є найбільш ефективним у роботі педагога-вокаліста.

Якось С. Крушельницьку запитали, чи не сумує вона за сценою, на що співачка відповіла: «Звичайно, хотілося б і далі виступати, дарувати людям радість зустрічі з великим мистецтвом, – але закон природи не щадить нікого. Я рада, що можу передати хоч частину свого досвіду і мистецького горіння молодим виконавцям, у голосі і виконанні яких я житиму й далі» [7].

Соломія Крушельницька зробила вагомий внесок у розвиток вітчизняної вокальної педагогіки, вихованці співачки з успіхом пропагували українське вокальне мистецтво у світі, виступали на оперних сценах, на концертних естрадах та займались активною педагогічною діяльністю. Застосування методів виховання співацького голосу вокалістів з досвіду роботи С. Крушельницької у сучасній вокально-педагогічній практиці приносить позитивні результати, викладачі вокалу і сьогодні можуть багато корисного почерпнути в методиці С. Крушельницької та трансформувати у власній педагогічній діяльності;

Методи роботи Крушельницької-педагога з вокалістами-початківцями становлять великий інтерес для сучасної вокальної педагогіки, їх застосування позитивно впливатиме на подальший розвиток не лише вокальних умінь, але й на становлення артистизму, проникнення у стиль виконуваних творів майбутніх оперних та камерних співаків.

Отже, систематизація та узагальнення відомостей щодо педагогічних принципів Соломії Крушельницької в контексті вокальної педагогіки дозволяє підкреслити їх значення у розвитку української національної вокальної школи. Перспективою подальших досліджень може стати більш детальний аналіз педагогічних методів та принципів Крушельницької-педагога.

#### **Список використаної літератури**

1. Бандрівська О. Ще один спогад [про С. Крушельницьку] / О. Бандрівська // Музика. – 1973. – № 4. – С. 22.
2. Врублевська В. Соломія Крушельницька. Роман-біографія / В. Врублевська. – К.: Молодь, 1979. – 326 с.
3. Грінченко М. Історія української музики / М. Грінченко. – [2-е вид.] – Нью-Йорк: Український музичний інститут, 1961. – 294 с.
4. Жишкович М. А. «Львівська вокальна школа другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття». – Львів, 2006. – Рукопис.
5. Людкевич С. Спогад про Соломію Крушельницьку / Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи / упор. З. Штундер. – Львів: Дивосвіт, 2000. – Том. І. – С. 439–440.
6. Славетна співачка: Спогади і статті про Соломію Крушельницьку / [упоряд. і вступ. ст. І. Деркач]. – Львів: Книжк.-журн.вид-во, 1956. – 97 с.
7. Соломія Крушельницька. Спогади. Матеріали. Листування. Ч.1–2. Упорядкування та передмова М. Головащенко. – К., 1978. – 229 с.

### СТОРИНКАМИ ФОРТЕПІАННИХ ЦИКЛІВ С. БОРТКЕВИЧА

Стаття присвячена дитячій фортеп'яній музиці українського композитора-емігранта, виконавця, педагога Сергія Борткевича. В публікації представлена історія виникнення фортеп'янних циклів: «З мого дитинства», «Дитинство», «Маленький мандрівник», «Маріонетки», зроблено образно-тематичний аналіз.

**Ключові слова:** цикли, мініатюра, сюїта, українська музична культура, діаспора, музична освіта, композитор, педагогічний репертуар.

*The present article is dedicated to children's piano music written by Ukrainian emigrant-composer, musician and teacher Sergiy Bortekevych. The publication presents the history of origin of the piano series such as: «Childhood», «From My Childhood», «Puppets» and «A Little Traveler». Moreover the thematic and picturesque analysis of miniatures has been introduced herewith.*

**Key words:** the cycles, a miniature, suits, ukrainian music culture, diaspora, music education, composers, teachers repertoire.

Актуальною тенденцією сучасного українського фортеп'янного мистецтва є відродження та популяризація творчості композиторів, чиє ім'я повертається в Україну після років замовчування. Серед них ім'я Сергія Борткевича (1877–1952), представника західної української діаспори, відомого композитора, піаніста, педагога [1; 2].

Інформаційну обмеженість в ознайомленні і вивченні творчості композитора спричинили ряд причин: несприйняття митцем комуністичної ідеології і, як наслідок, еміграція до Австрії. Тільки за часів незалежної України виникла можливість ознайомлення, популяризації і дослідження творчої спадщини С. Борткевича. Так, значний внесок в цей процес здійснено у працях К. Лебедєвої [1], О. Чередниченко [4], в яких простежується творчий шлях композитора, як представника української музичної культури (західної діаспори романтичного спрямування) і здійснюється аналіз більшості його фортеп'янних творів.

Метою дослідження є розгляд фортеп'янних циклів С. Борткевича як продовження класико-романтичної традиції, осмислення специфіки музично-педагогічних принципів композитора та визначення місця його музичної спадщини в ніші національної системи музичної освіти. Дана мета зумовлює постановку й вирішення наступних завдань: розглянути фортеп'янну музику С. Борткевича в її жанровому розмаїтті; здійснити образно-тематичний аналіз його циклів для фортеп'яно: «Дитинство», «З мого дитинства», «Маріонетки», «Маленький мандрівник» з виявленням індивідуального підходу композитора до усталених лексико-стилістичних прийомів і принципів розвитку.

Романтичний ідеал передбачає культ пристрастей, прагнення до піднесеного, до свободи. І саме музика здатна передати розмаїття почуттів, вражень від навколишнього світу, зокрема картин природи. Невипадково програмність стає найхарактернішою рисою романтичного стилю, а лірика – пріоритетною сферою образності. Циклічність, побудована на основі образного контрасту притаманна епосі романтизму.

Аналізуючи творчість С. Борткевича, слід враховувати його романтичні уподобання, які проявилися в усіх видах музичної виразності: виразній мелодії, гнучкій динаміці, різноманітності метро-ритмічних формул, насиченій поліфонізованій фактурі, розширенні віртуозних можливостей інструменту, діапазону викладу, широкому застосуванні усіх видів педалізації.

Форми втілення образних сфер переважно класичні: сонати, концерти, прелюдії, малі форми (п'єси), цикли.

Саме цикли мініатюр відображають мінливість і контрастність життя, де кожна п'єса це певний момент з калейдоскопу життєвих подій і вражень.

До дитячої тематики Борткевич звертався з різних причин. Одними з них є згадки про близьких для нього людей, враження дитинства.

В тематиці його фортеп'янних циклів знайшли відображення картини дитячого світосприйняття через призму бачення світу дорослою людиною. Такими є сторінки фортеп'янного циклу «З мого дитинства» ор. 14 (1911р.) і цикл «Дитинство» ор. 39 (1930 р.), створений по одноіменному роману Л. Толстого.

Життєвий шлях композитора, як і героя трилогії Толстого, проходив через батьківську хату, перші радощі й печалі, усвідомлення сенсу життя і смерті. В з'язку з цим, тема рідної домівки в творчості композитора стає однією з головних. Образ матері Миколика нагадував композитору рідну матір – Софію Ушинську, яка була для нього другом, заступницею і першою вчителькою, смерть якої автор змалював в п'єсі «Смерть матері». Літературні образи матері, няні, божевільного Гришка, переосмислені відносно свого життєвого шляху, переплелись, модифікувались і знайшли втілення у вигляді нового образу – «смерті», який є головним у циклі.

Друга рання сюїта «З мого дитинства» ор. 14 багато в чому автобіографічна, складається з 6 п'єс [3]. Назва кожної з мініатюр відповідає певному періоду формування дитячого світосприйняття, його зростанню.

В першій мініатюрі «*З наспівів няні*» втілені спогади композитора про близьку йому людину – няню, від якої він почув і засвоїв перші взірці народної творчості. В творі використана тема пісні «Віють вітри, віють буйні» авторства легендарної Марусі Чурай. Цю мелодію М. Лисенко використав як вступну арію Наталки Полтавки у своїй однойменній опері. До крайніх частин контрастує середній розділ *Allegretto grazioso*. Зміна темпу, розміру, тональності, артикуляції, динаміки, фактури загалом, – всі ці засоби музичної виразності підпорядковані зміні характеру ліричної пісні на жартівливий танець «козачок» (український танець швидкого темпу, дводольного розміру, який виконується парами, солістами. Його награти та танцювальні фігури мають багато спільного з гопаком, однак, характер танцю більш легкий, рухливий).

Наступна п'єса «*В темній кімнаті*» передає почуття страху і гармонії, змальовує химерні картини, що народжуються в уяві героя. Ця мініатюра – яскрава музична замальовка дитячих пустощів, у якій засобами музичної виразності, зокрема багатству динаміки та артикуляції, темпових змін, частих фермат передані різні емоційні стани: хвилювання, здивування, страх, напруженість, очікування несподіваного та ін.

Мініатюра «*Урок танцю*», написана як примхливий вальс, цьому відповідають тридольний розмір, характерний «акомпануючий» супровід, інтонації, близькі до вальсів Й. Штрауса.

Радість і почуття щастя від зустрічі і знайомства переростають в перше кохання (мініатюра «*Перше кохання*»). У середній частині п'єси використана музична цитата з попередньої мініатюри («*Урок танцю*») – тема вальсу, яка немов переносить у спогади про хвилюючі минулі події.

П'єса «*Перший смуток*», відповідно до авторської програмної назви і художнього задуму, є немов продовженням і, одночасно, контрастом до попередньої п'єси («*Перше кохання*»). Почуття радості і щастя змінюються розчаруванням і спробою розуміння навколишнього світу.

Завершує цикл яскрава і динамічна п'єса «*Коли стану дорослим*», яка є кульмінацією всього циклу. Маршовість, чіткість, динамічність, акцентованість, *staccato*, переважаюча динаміка гучності *f, ff* створюють образ відважного юнака-воїна. У творі використана музична цитата з попередньої мініатюри («*Перше кохання*»), подана під авторською ремаркою «*She will be my wife*» – «Вона буде моєю дружиною».

Узагальнюючи огляд мініатюр циклу «*З мого дитинства*», можемо зробити висновки, що вони втілюють конкретний програмний зміст, об'єднані спільною фабулою, ефектом «автоцитатування» мелодій частин.

Цикл «*З мого дитинства*» можна співставити з подібними фортепіанними циклами, в яких розкривається внутрішній світ дитини через сприйняття нею оточуючого середовища, росту дитячого самоусвідомлення: «*Альбомом для юнацтва*» Р. Шумана, «*Дитячим альбомом*» П. Чайковського, «*Дитячим куточком*» К. Дебюссі та ін.

Друга спрямованість творчості С. Борткевича знайшла своє втілення в прагненні ознайомитись з життям в інших країнах, пізнанням їх культури і побуту. В сюжеті циклу «*Маленький мандрівник*» ор. 21 (1919 р.) [4] відображені враження композитора з його юнацьких подорожей 1900 і 1904 років. Представлений цикл складається з 13 п'єс. Назва кожної з мініатюр відповідає «етапам» приготування та самої мандрівки європейськими країнами: Польшею, Італією (Венеція і Неаполь), Францією, Іспанією, Великобританією (Шотландія), Німеччиною, Норвегією.

У «підготовчому» міні-циклі представлені характерні контрастні п'єси. Серед них п'єси моторного характеру із елементами звуконаслідування для втілення палітри яскравих радісних, захоплених дитячих емоцій («*Приготування до подорожі*», «*На ґринджолах*» (санчатах), «*Відправлення потягу*»).

Ім контрастують п'єси елеґійного та споглядального характеру: «*Процання*» (*Andantino dolente* із «квартетним» викладом фактури, насиченням підголосками, із зміною метро-ритму, агогічними відхиленнями, розгорнутим динамічним планом) та «*Через степ*» (канон *Andante sostenuto*).

«Мандрівний» міні-цикл представлений характерними п'єсами, побудованими на самобутньому національному мелосі як танцювального «Польща» (*Tempo di Mazurka*), «Англія» («Шотландський ріл», *Vivace*), «Норвегія» (*Allegretto*), так і пісенного плану: «Венеція» (Пісня гондольєра, *Poco moto*), «Неаполь» (Канцона *Allegretto*), «Франція» (Французька народна пісня, *Andantino con moto*), «Іспанія» (Серенада, *Allegro*), «Давня Німеччина» (*Adagio*). Таким чином, простежується концепція міні-циклу, яка побудована на контрастах зразків національного танцювального і вокального мелосу, на співставленні різних темпів та фактур.

Узагальнюючи огляд мініатюр циклу «*Маленький мандрівник*», можемо зробити висновки, що вони програмного змісту, об'єднані спільною сюжетною лінією, ідеєю «єдності у різноманітті» (світовідчуття та пошуку самоідентичності дитини у різних національних культурних традиціях).

Характерна для композиторського стилю схильність до театралізації яскраво проявилась в 9 п'єсах під загальною назвою «*Маріонетки*» ор. 54 (1938 р.) [2]. Образи циклу нагадують ляльковий театр Карабаса-Барабаса: ексцентричні, веселі і сумні, примхливі і стримані. *Маріонетка* (італ. – *marionetta*) – ця назва походить від назви невеликої фігури євангельської діви Марії в середньовічній ляльковій містерії (виставі), від персонажа-ляльки, що приводилась у рух за допомогою ниток, шнурів актора-ляльководи, схованого від глядача. Інша назва такої ляльки – фантоші. Появу маріонетки прийнято відносити до XVI століття.

П'єси циклу: «*Російська селянська дівчина*», «*Козак*», «*Іспанка*», «*Тіролець*», «*Циган*», «*Маркіз*», «*Китаєць*», «*Плюшевий ведмедик*», «*Динамічний Арлекін*» написані в простій двочастинній або простій тричастинній формах. В мініатюрах відчутна інтонаційна близькість до російської народної пісні, з характерною для народної музики підголосковістю («*Російська селянська дівчина*»);

– присутня ритмо-формула хабанери з пунктирним ритмом на 1-й долі в супроводі впродовж усієї п'єси («Іспанка»);

– прослуховується імітація йодлю (йодль – наспів альпійських горян, для якого характерні рулади, стрибки на широкі інтервали, переходи від низького регістру голосу до високого фальцету) на фоні ритмічного малюнку вальса («Тіролець»);

– використовуються форшлаги, чітка артикуляція, синкопований ритм в динамічній п'єсі «Циган».

«Маркіз» – п'єса граціозно-галантного танцювального характеру, який передано завдяки помірному темпу, тридольному розміру менуету, штриху *staccato*. Це поліфонічний твір, де використана як імітаційна, так і контрастна поліфонія.

«Китаєць» – мініатюра, в якій створено образ тендітної китайської фігурки з крихкої порцеляни. Завдяки викладу мелодії у високому регістрі, використанню форшлагів, зменшених інтервалів, пентатоніки, хроматизмів, ритмічної одноманітності, *staccato*, динаміки *pp* і *p* образ твору набуває рис загадковості, химерності, крихкості.

«Плюшевий ведмедик» – п'єса, в якій незграбний образ ведмедика передається через одноманітну ритмічну фігурацію. Перенесення викладу фактури в басовий ключ, домінування динаміки *f*, поява синкоп з форшлагами допомагають яскравіше розкрити характерний образ.

«Динамічний Арлекін» (італ. *Arlecchino* – персонаж італійської *Commedia dell'Arte* (комедії масок), спритний і винахідливий слуга). У Франції в XIX ст. Арлекін став образом щасливого коханця на протилежність нещасливому П'єро. Одяг Арлекіна – чорна півмаска та костюм із різнокольорових шматків матерії. Образ героя змальований завдяки двом темам: грайливо-комічній і стурбовано-схвильованій.

Узагальнюючи огляд мініатюр циклу «Маріонетки», можемо прослідкувати, що вони втілюють конкретний програмний зміст, об'єднані спільною темою – «представленням портретів» представників різних країн через їх характерні стилістичні риси музичної культури.

Аналізуючи композиторський стиль С. Борткевича, слід відзначити риси, типові для загально-романтичної традиції Ф. Ліста, Ф. Шопена, Р. Шумана, впливи П. Чайковського, С. Рахманінова. Водночас, твори С. Борткевича відмічені яскравою образністю, виразністю і логікою музичного мислення, оригінальністю мелодій часто пісенного типу. Характерні домінування нисхідних інтонацій надають його музиці меланхолійного характеру. Підкреслимо, що він неодноразово звертається до українського фольклору, своєрідності мелосу, поетичності та неповторності його інтонаційного складу.

Центральне місце в творчій спадщині митця займає фортепіанна музика. Блискучий концертуючий піаніст, педагог, він розумів усі нюанси фортепіанного виконавства, тому працював у різних жанрах: 26 циклів, що включають 168 п'єс, 3 фортепіанні концерти, сонати, балади. Значне місце в творчості С. Борткевича займає програмна музика, в якій знайшли втілення картини природи, портретні замальовки, внутрішній світ особистості, мотиви мандрів, казкові образи.

Сьогодні інтерес до творчості композитора зростає, його твори часто звучать на конкурсах, концертах. Так, у рамках вшанування 140-річчя з дня народження митця 20–24.03.2017 р. у м. Києві проходив Міжнародний молодіжний музичний проект «Борткевич в Україні» [6]. Важливим аспектом є видання творів композитора, їх виконавсько-методичний аналіз [2; 3], що дає змогу збагатити навчальний та концертний репертуар, ближче познайомитись з цікавими сторінками української музики XX століття.

#### Список використаної літератури

1. Борткевич. Реанімація таланту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/sergey-bortkevich-reanimaciya-talantu>
2. Лебедева К. Творчість Сергія Борткевича в контексті історико-культурної епохи першої половини ХХ сторіччя / Катерина Лебедева // Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського. – К., 2005. – Вип. 43. – С. 42–52.
3. Міжнародний молодіжний музичний проект «Борткевич в Україні» [Електронний ресурс]. – <http://m-r.co.ua/mr/mr.nsf/0/7955D1E5B8AA33CAC22580C7006DAE59?OpenDocument>
4. Фортепіанні твори українських композиторів: Навчально-методичний посібник / упоряд.: І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль: Астон, 2016. – Вип. 4. – 96 с.
5. Фортепіанні твори українських композиторів: Навчально-методичний посібник / упоряд.: І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль: Астон, 2017. – Вип. 5. – 127 с.
6. Фортепіанні твори українських композиторів: Навчально-методичний посібник / упоряд.: І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль: Астон, 2017. – Вип. 6. – 132 с.
7. Чередниченко О. Фортепианная пьеса в творчестве С. Борткевича / Чередниченко Ольга Викторовна // Молоді музикознавці України: IX між-нар. наук.-практ. конф., 26-30 берез. 2007 р.: тези. – К., 2007. – С. 110–112.
8. Юзюк З. До проблеми систематизації авторських збірників фортепіанних творів для дітей та юнацтва композиторів України та української діаспори II половини ХХ ст. / З. Юзюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/MuzS/2010.../26-yuzyuk.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/MuzS/2010.../26-yuzyuk.pdf)



## ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ

У статті обґрунтовано процес виховання підлітків на національно-культурних традиціях українського народу, що, своєю чергою, дає можливість виховати повноцінну, творчу особистість, національно визначену, патріотично орієнтовану, активну у своїй родині та суспільному оточенні. З'ясовано, що корені етнопсихології, національного характеру, мислення та свідомості, закладаються в ранньому дитинстві, передаються через колісанку, казка, легенди. Встановлено, що виховання на традиціях успішно здійснюється у спільній діяльності школи, позашкільних закладів і родини на основі єдності теоретичної і практичної підготовки старшокласників, їх самовиховання і самоосвіти.

**Ключові слова:** народні традиції, музичне мистецтво, підлітки, естетичне виховання, фольклор.

*The article substantiates the process of raising adolescents in the national-cultural traditions of the Ukrainian people, which, in turn, provides the opportunity to educate a full-fledged, creative personality, nationally defined, patriotically oriented, active in their family and social environment. It is revealed that the roots of ethnopsychology, national character, thinking and consciousness, are laid in an early childhood, transmitted through the colon, fairy tale, legends. It has been established that education in traditions is successfully carried out in the joint activity of the school, out-of-school institutions and the family on the basis of the unity of the theoretical and practical training of senior pupils, their self-education and self-education.*

**Key words:** folk traditions, musical art, teens, aesthetic education, folklore.

Необхідність національного виховання учнів загальноосвітніх шкіл великою мірою обумовлюється потребою розвитку та функціонування держави на засадах гуманізму. Сьогодні перед загальноосвітньою школою і суспільством стоїть проблема розвитку особистості, свідомого українського громадянина, який максимально акумулює в собі національні риси та самобутність українського народу. Незважаючи на наявність фундаментальних музикознавчих досліджень щодо доцільності використання народних традицій у процесі естетичного виховання сучасних учнів загальноосвітньої школи залишається відкритим. Національне виховання поступово займає належне місце у шкільній музичній освіті, а більшість вчених-дидактів у результаті теоретичних і практичних досліджень прийшли до висновку, що використання складових національного виховання є вкрай необхідним для загального розвитку учнів. У цьому процесі доцільним постає використання народних традицій на уроках музичного мистецтва, що створює умови для оптимального розвитку музичних задатків учнів, для прояву й розвитку їх розумових здібностей, для формування їхнього емоційно-ціннісного відношення до суспільства й держави.

Проблема виховання дітей на принципах народності у XIX–XX століттях займалися Г. Ващенко, В. Верховинець, О. Духнович, Т. Лубенець, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко та інші.

Зокрема, Г. Сковорода підкреслював значення естетичного виховання, яке, за його глибоким переконанням, має облагороджувати людей, допомагати їм у житті і праці. За Г. Сковородою засобами естетичного виховання є поезія, музика, народні пісні, краса природи, образотворче мистецтво. К. Ушинський щодо цього зазначав «кожен навчальний предмет так чи інше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен здійснити вчитель» [5, с. 3]. Естетичне виховання на думку В. Сухомлинського, – це виховання прекрасного, формування прагнення жити за законами краси.

М. Стельмахович присвятив свої дослідження проблемам української народної педагогіки. За його визначенням, народна педагогіка – це «галузь емпіричних педагогічних знань і досвіду народу, що виробляється в домінуючих серед народу поглядах на мету і завдання виховання, у сукупності народних засобів, умінь і навичок виховання та навчання» [4].

В. Верховинець довів, що через народні ігри з пісні можна «виховувати в дитині всі властивості, котрі ми шануємо у людей і котрі нам хотілося б прищепити малечі різними оповіданнями, бесідами та навчанням» [5, с. 4].

У сучасній вітчизняній науковій літературі провідне місце в дослідженні зазначеної проблеми належить Г. Скрипник та С. Садовенко, які вбачають у народній педагогіці не лише сукупність традиційних форм та засобів виховання, навчання та підготовки дітей до життя, а й надзвичайно продуктивний засобів формування всебічно розвиненої особистості [5, с. 4].

Мета статті – виявлення можливостей і форм естетичного виховання учнів засобами народних традицій на матеріалі звичаїв та обрядів українського народу, що здійснюється шляхом відтворення обрядовості в родині, навчально-виховних закладах освіти.

Естетичне виховання – це процес, що виникає під впливом різних життєвих відносин і дій на основі естетичних засобів і формує естетичні почуття дитини з дошкільного віку. Уміючи бачити, розуміти і створювати прекрасне, дитина має можливість відчувати найбільшу духовну насолоду. Естетичне виховання є одним з дійових засобів гармонійного розвитку людини, що відіграє важливу роль у формуванні не тільки естетичного ставлення людини до навколишньої дійсності, а й духовно-моральних якостей.

Останнім часом у зв'язку із відродженням української національної школи домінуюче місце на уроках музики повинна займати народна пісня, оскільки вона є тим стрижнем, на якому побудований весь навчально-виховний процес. В першу чергу, це пов'язано із її націєтворчою дидактикою, зокрема із її багатовіковою усною передачею тих знань, які виробило людство протягом свого історичного розвитку. Програми з музики в загальноосвітніх школах в основному орієнтовані на засвоєння календарно-обрядового фольклору, виходячи із його прив'язаності до річного календаря. Тому вони є домінуючим матеріалом в них, хоча вагоме місце займають і інші жанри, зокрема звичайні пісні, жартівливі, пісні літературного походження.

До початку ХХ ст. українські вчені-народознавці пояснювали приналежність народної пісні до того чи того жанру, виходячи із розуміння їхнього словесного тексту та враховуючи образну і мотиваційну системи. І лише видатний український композитор та фольклорист С. Людкевич у фундаментальному збірнику «Галицько-руські народні мелодії» [1], підготованому до друку разом із Й. Роздольським, розробив власну систему групування народнопісенного фольклору, виходячи із його функції в обряді та обставинах, при яких він виконується. Такий підхід дав можливість упоряднику використати нові дефініції, на означення цих груп, а відповідно й жанрів. Виходячи із цього, народнопісенні групи, за С. Людкевичем, мають наступні назви: обрядовий фольклор, звичайний фольклор, танцювальний і споріднений з ним фольклор, напливовий фольклор, епічний фольклор (остання група в збірнику відсутня, оскільки упорядник відносить балади та історичні пісні до групи звичайного фольклору). Найдавнішою серед них є група обрядового фольклору. Його збереження та функціонування є визначальним чинником у стародавності того чи того етносу. Вчителі музики повинні знати жанрове визначення цих пісень, бо вони в найбільшій мірі представлені у програмовому матеріалі і потребують їхньої жанрової конкретизації.

У сфері виховання особистості народний фольклор виконує дві функції – естетичну та комунікативну. Формами культурного вияву морально-ціннісної основи народного буття є пісня, танець та обряд. Позбавлені сакральності, вони набувають ознак розважального дійства. З втратою магічно-ритуальної основи елементів обрядовості за ними залишається й починає виконувати домінуючу роль їх естетична функція. Натомість, засобом відновлення й кристалізації зв'язку між обрядом і піснею є комунікативна функція, що є найважливішою в процесах культурного наслідування й обміну змістом та символами [6, с. 17].

Сучасна педагогіка, на думку, Г. Сазоненко, має повернутися до традиційних джерел виховання – родинної педагогіки, оскільки родина є глибинним джерелом людського життя. Тому розвивати естетичну свідомість учнів доцільно на прекрасних зразках родинної обрядовості. Вивчаючи різні документальні записи українського весілля, розучуючи весільних пісень, розглядаючи українські костюми, рушники, скатертини, посуд тощо, учні матимуть змогу перейнятися почуттям гордості за національні особливості духовного життя українського народу. Досить цікавими й улюбленими діями можуть стати інсценізації українського весілля, адже відомо, що учні проявляють велику активність та інтерес то театральних вистав.

Поширеною є традиція святкування Дня Святого Миколаю. Практичний досвід показує, що напередодні свята учні активно вивчають звичаї та обряди, яких дотримувалися наші предки. Учні привчалися робити добрі справи, колядки, щедрівки, легенди, що розкривають перед ними повагу до старших, турботу про молодших. Святкування Андріївських вечорниць залучають молодь до самого процесу відродження народних традицій шляхом їх відтворення, одночасно й відбувається процес естетичного виховання особистості. Таки чином, використання засобів народних свят виховує морально-етичні навички та почуття прекрасного.

Змістовним стрижнем функціонального навантаження звичаїв та обрядів є їхня спрямованість на аграрний тип культури, що тісно пов'язана з природою в цілому й її окремим явищами. Весняна календарна обрядовість спрямована на пробудження природи, початок оновлення життя. Свято зустрічі весни відчувається в життєствержувальних традиціях. Під час проведення зустрічі весни має бути звернено увагу старшого покоління на передачу народного досвіду. Це має проходити непомітно, ненав'язливо, як зрозуміле – у контексті самого проведення свята зустрічі весни, коли ведуться хороводи, співають веснянки, гаївки, діти грають весняні ігри [8, с. 90].

Наукове осмислення розвитку різних видів мистецтва українського народу завжди відзначалися актуальністю. Проте сьгоднішні процеси глобалізації і нівелювання особливостей традиційної культури породжують нові умови розвитку національної культури, зокрема українського танцювального фольклору як її джерела. Значний потенціал щодо розкриття ідейно-художнього змісту народно-сценічного танцю на принципах національної спрямованості містить народний танець, як культурний феномен нашого народного мистецтва. Відтак усвідомлення унікальності та неповторності духовних надбань українців та використання їх для характеристики сценічного танцю на разі перебуває серед ключових.

Фольклорний танець підрозуміває співучасть глядачів, в ньому відображаються основні риси вдачі і темпераменту народу, що створив його. Це звичайно танець анонімного походження, що передається від покоління до покоління. Хоча фольклорний танець може виконуватися і в містах, витоки його майже завжди пов'язані з сільською місцевістю. Деякі фольклорні танці є нагадуванням про древні культури родючості, у рамках яких ці танці і виникли. Наприклад, хоровод навколо травневого дерева вітає пробудження природи. Цей танець характерний для усїєї Європи і його витоки простежуються в грецьких дифірамах під час діонісійських свят [9, с. 157].

Історія розвитку хореографічного мистецтва – результат тривалої еволюції культури, яскрава панорама суспільних умов, національних традицій. Поєднання народно-танцювального мистецтва з професійною діяльністю балетмейстерів і виконавців визначило хореографію як самостійний вид

мистецтва, здатний відображати багатство духовного, емоційно-естетичного життя особистості специфічними виражальними засобами. Тому сьогодні необхідно використовувати багатотомні надбання народу у сучасних хореографічних творах. Розуміння душі народу починається з прилучення до витоків народної культури. Український народ як творець національної та співтворець світової культури нагромадив за свою багатотомну історію величезні духовні багатства. Саме тому балетмейстер має бути добре обізнаним з усіма особливостями використання фольклорного матеріалу у своїй роботі – лише в такому разі будуть народжуватися справжні шедеври українського хореографічного мистецтва.

Однак, естетично-повноцінне сприйняття обряду чи фольклорного твору, ритуалу, пісні, осмислення їх філософського змісту й зв'язку з особливостями етнонаціональної психології, уміння співвідносити почуте чи самостійно виконане з власним уявленням і цінностями уможлиблюється лише через виховні зусилля батьків та педагогів. Саме тому важливо не загубити в підлітків любов до рідної культури, народу з раннього дитинства й впродовж усього періоду формування особистості.

Розвиток музичних здібностей є одним з найважливіших чинників музичного виховання особистості школяра. У центрі наукових та практичних пошуків знаходяться питання співвідношення біологічного і соціального аспекту у сфері музичних здібностей, структури онто- та філогенезу музикальності, закономірностей її формування тощо. На думку О. Рудницької, пошук ефективного розвитку музичних здібностей школярів спонукає звернутися до досвіду народної педагогіки, дитячого музичного фольклору, що є одним із засобів залучення дітей до прекрасного, увібравши естетичний, моральний, світоглядний досвід багатьох поколінь. Народна практика музичного виховання виробила чимало засобів розширення естетичного й художнього досвіду дітей, пробудження творчих здібностей у різних видах музичної діяльності. Таким способом виступає музичний фольклор, що охоплює творчість дорослих для дітей (колискові пісні, забавлянки, казки тощо). З часом ці жанри, поряд з ігровими та обрядовими піснями, перейшли до дитячого репертуару, втративши у творчості дорослих своє первісне значення [6, с. 20].

Таким чином, засобами народних традицій учнівська молодь розвиває естетичні смаки, оводіває навичками моральної культури. Питання естетичного виховання та розвитку національної свідомості учнівської молоді засобами народних традицій буде успішно вирішуватися, якщо залучати молоде покоління до вивчення, збереження й відтворення справжнього народного багатства та формувати стимули до глибокого вивчення й засвоєння народних традицій. У підростаючого покоління слід виховувати естетичні ідеали, здатність розрізнявати прекрасне і потворне та оцінювати ці відчуття та переживання.

В Україні за роки незалежності створено передумови для переосмислення патріотичного виховання сучасної молоді, формування їх гуманістичних цінностей та громадянської позиції. У центрі патріотичного виховання покладено національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства в цілому. Важливою якістю українського патріотизму повинна бути турбота про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України, готовність відстояти її незалежність. Виховання учнів загальноосвітньої школи як громадян України повинно бути цілеспрямованим і поступовим.

#### **Список використаної літератури**

1. Гордійчук М. Фольклор і фольклористика. – К. : Муз. Україна, 1979.
2. Грица С. Фольклор у просторі та часі. Вибрані статті. – Тернопіль : Астон, 2000.
3. Іваницький А. Українська народна музична творчість. Посібник для вищих та середніх навчальних закладів. – К. : Муз. Україна, 1990.
4. Колесса Ф. М. Старинні мелодії українських обрядових пісень (весільних і колядок) на Закарпатті / Ф. М. Колесса. Музикознавчі праці // Підгот. до друку С. Й. Грица. – К., 1970. – С. 368-397.
5. Масол–Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 1. – С. 2–5.
6. Масол Л. Теоретико-методологічні основи викладання музики в школі / Л. М. Масол, Л. В. Беземчук, Ю. О. Очаковська, Т. О. Наземнова // Вивчення музики в 5–8 класах : Навч.-метод. посібник для вчителів. В двох частинах. Частина друга. Харків : «Скорпіон», 2003. – С. 3–21.
7. Онищук Л. Інновативна – істотна складова гуманістичної парадигми учня / Л. Онищук // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 3–10.
8. Панчук В. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій / В. Панчук // Освіта і управління. – 1998. – № 3. – С. 88–97.
9. Рудницька О. Педагогіка : загальна та мистецька. – К., 2002. – 270 с.

## СТАНОВЛЕННЯ РОМАНТИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У ТВОРЧОСТІ КОМПОЗИТОРІВ ДОЛИСЕНКІВСЬКОЇ ДОБИ: О. ЛИЗОГУБА, Й. ВИТВИЦЬКОГО

*У статті розглядається питання становлення рис романтичної традиції в українській фортепіанній музиці композиторів дописенківської доби. Висвітлено основні фортепіанні жанри в творчості О. Лизогуба, Й. Вітвицького.*

**Ключові слова:** мініатюра, мазурка, шумка, варіації, фортепіанна музика, романтизм, фольклор, українська музична культура.

*The article deals with the issue of the formation of the features of the romantic tradition in the Ukrainian piano music of the composers of the pre-Lysenko period. The main piano genres in the work of O. Lizogub and J. Vitvitsky are highlighted.*

**Key words:** a miniature, mazurka, shumka, variation, piano music, romanticism, folklore, ukrainian music culture.

Музична культура України XVIII – початку XIX ст. дала світу цілу плеяду видатних композиторів, що залишили нащадкам унікальну спадщину фортепіанної музики. Зростання ролі світських жанрів та зміцнення культурних зв'язків з європейськими музичними культурами спонукало українських композиторів звернути увагу на інструментальні жанри, які користувалися неабиякою популярністю у Європі. Саме європейські взірці в різних жанрах стали «моделями» для українських митців цієї доби.

Українська фортепіанна музика формувалась, розвивалась і знайшла свого виконавця і слухача в непростих історичних і соціально-культурних умовах XIX ст. Творча діяльність (композиторська і виконавська) композиторів-піаністів дописенківської доби – Олександра Лизогуба, Адама Барцицького, Л. Ілленка, Михайла Завадського, Тимофія Безуглого, Миколи Маркевича, Тимофія Шпаковського, Йосипа Вітвицького – здійснювалася в межах салонного побутового музикування і мала аматорський характер. Видані М. Маркевичем (учень Дж. Фільда) фортепіанні обробки українських народних пісень мали свого часу значну популярність. Гастролі Україною і закордоном піаністів: Петра Селецького, Андрія Родзинки, Аліни Крагельської свідчили про досягнення значних виконавських висот у фортепіанному мистецтві. Становлення фортепіанної української музики здійснювалося завдяки синтезу здобутків європейської професійної музичної культури і національних традицій.

Актуальність дослідження полягає у потребі розкриття умов становлення української фортепіанної музики дописенківського періоду на прикладі аналізу фортепіанної творчості композиторів Олександра Лизогуба та Йосипа Вітвицького.

Метою статті є актуалізація фортепіанної творчості Олександра Лизогуба (1790–1839) та Йосипа Вітвицького (1813–1866), виявлення їх ролі у розвитку української музичної культури першої половини XIX ст. Завдання статті – окреслити основні форми, жанри і стилістичні особливості фортепіанних творів композиторів.

Проблематика розвитку українського музичного романтизму розглядалася в роботах сучасних музикознавців. У роботах Л. Корній проаналізовано еволюцію українського музичного романтизму XIX ст. [2]. Жанрово-стильову динаміку української фортепіанної музики цього періоду в контексті європейського романтизму розглянуто в дослідженнях О. Лігус [4]. Дослідження та розвідки, у яких порушуються проблеми українського романтизму, належать М. Загайкевич, Л. Кияновській, Н. Кашкадамовій [1], Б. Сюті. Вагомий внесок в дослідницьку роботу у розкритті невідомих сторінок української фортепіанної музики початку XIX ст. зробив М. Степаненко [6].

Головне спрямування розвитку українського фортепіанного мистецтва в першій третині XIX ст. збігалось з процесами переходу від класицизму до романтизму, які простежувалися і в європейській музиці. В XIX ст. з'являються і розквітають національні музичні композиторські школи, характерною ознакою яких було використання традицій музичного мистецтва, фольклору різних країн. Вимальовуються неповторні національні ознаки: коло образів, інтонаційні і гармонічні звороти, які дозволяють миттєво визначити належність твору до відповідної національної школи.

Ознаки романтичної музики: образно-емоційна сфера, мінливість настроїв, програмність, звернення до літературних форм (поема, балада, думка, елегія), живопису (ескіз, етюд), вільна побудова музичних творів, імпровізаційність.

На цьому етапі композитори засвоювали досягнення західноєвропейської романтичної музики, орієнтувалися на фольклорні джерела, з яких найчастіше використовувалися ліричні й жартівливо-танцювальні пісні, танці, міська пісня-романс – переважно, той пласт фольклору, що поширився в міському середовищі. Для цього періоду характерним є цитатне використання фольклору.

Важливим кроком до професійної музики стало використання варіацій (як музичної форми) на українські теми. Варіаційна форма (від лат. *variatio* – зміна, різновид). Це музична форма, яка включає проведення завершеної за будовою теми та ряд її проведень у видозміненому вигляді (мелодичні, ритмічні,

ладові, гармонічні, фактурні зміни), кожне з яких називається варіацією. Отже, твір, написаний у варіаційній формі, називається *варіаціями* або *темою з варіаціями*. За типом варіації є «строгі», у яких зберігаються загальні ознаки мелодії та гармонічний план, та «вільні» (характерні), у яких з'являються самостійні контрастні образи. Варіації зустрічаються як самостійні твори, як частини циклічних форм.

У західноєвропейській професійній музиці ця форма утвердилася починаючи від XIII ст. з розвитком інструменталізму (поліфонічні варіації на *cantus firmus*, *basso ostinato*, пасакалія, чакона), набула розвитку у творчості композиторів-класиків (Й. Гайдн, В.-А. Моцарт, Л. Ван Бетховен), романтиків (Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Ліст та ін.), достатньо широко представлена у творчості композиторів XX ст. [1].

В українській музиці цей жанр започаткувався від традицій народного музикування. Варіації на народну тему представлені у творчості багатьох українських композиторів XIX ст. Прикладом стають «Ой у полі криниченька» – українська народна пісня з варіаціями Олександра Лизогуба. В шести варіаціях на тему української пісні композитор використав різні типи фактури, поступово збагачуючи та насичуючи музичну тканину рисами народного багатоголосного співу (в першій варіації), професійного інструментального музикування (в третій варіації), імпровізаційної думи (в шостій). У варіаційному циклі О.Лизогуб спробував поєднати жанрові звукообразжальні прийоми з лірикопсихологічним настроєм всього твору, зберігаючи яскраво національний колорит.

В шести варіаціях тема зазнає жанрових трансформацій завдяки фактурним змінам. Такі прийоми розвитку як ритмічне дроблення, мелодична фігурація, розшарування фактури, елементи імпровізації наближують кожну з варіацій до окремого жанру або особливих прийомів виконавства (етюдність в третій, четвертій, п'ятій варіаціях, прийоми народного ансамблевого співу – в першій, риси інструментальної імпровізації в другій та шостій варіаціях).

За формою це строгі варіації (незмінна форма, тональність, гармонія, темп, ритм), але помітні риси і романтизму, які проявились в насичені музичної тканини віртуозними пасажами, хроматизованими фігураціями, які надають творові імпровізаційного характеру, наближують до салонних блискучих варіацій і розкривають романтичні тенденції даної епохи.

О. Лизогубом було написано ще ряд варіацій на теми українських народних пісень: «Та була в мене жінка», «Ой ти, дівчино», «Ой не ходи, Грицю, на вечорницю».

О. Лизогуб був зачинателем епохи романтизму в українській фортепіанній музиці. Значний вплив на «романтичне» формування його творчості відіграли ноктюрни Дж. Фільда. Ноктюрни О. Лизогуба відзначаються професійною майстерністю композиторського письма, у них яскраво виражена романтична образність і стилістика, відчутний вплив західноєвропейського романтичного стилю: переважання інтимної лірики в образно-інтонаційній сфері, кантиленність, полімелодизація фактури, тричастинність музичної форми (контрастність середньої частини в тональному, фактурному викладі відносно крайніх частин), що тісно пов'язані з західноєвропейськими традиціями цього жанру.

У наспівних ліричних мелодіях ноктюрнів №1 (Es-dur), №2 (f-moll) простежується вплив романсу, що є характерним для цього жанру. Мелодика багата емоційно-виразовими зворотами. Композитор використовує в кульмінаційних моментах октавно-акордовий виклад фактури, стрибки, хроматичні послідовності, різноманітну мелізматіку.

Звернення композиторів до танцювального жанру (вальс, полонез, мазурка, полька, тарантела, шумка, козачок, коломийка, чабарашка) теж є особливою рисою епохи становлення романтичних традицій в українській фортепіанній музиці. Митці широко використовують жанрові особливості, ритмічні формули, інтонаційні звороти, характерні для народної пісні і танцю.

Мазурка (Es-dur) О. Лизогуба є зразком однієї з ранніх спроб опанування моделлю романтичної ліричної мініатюри танцювального жанру. Мазурка – це польський народний танець у жвавому темпі й розмірі 3/4. Особливістю його є акцент на другій долі такту, двочастинна форма, гострий ритм, завзятий характер. В мініатюрі композитор використав стильові особливості танцю, на основі яких створена авторська версія «мазурки» – пунктирний ритм, синкопи, «питальна» інтонація на початку п'єси, невігядлива фактура. Усі ці ознаки становили ранню традицію жанру, сприйняту сучасниками та послідовниками Лизогуба.

Звернемося до творчості ще одного представника дописенківської доби – Йосипа Витвицького (1813–1866), для якого варіаційна форма є наслідуванням традицій народного музикування. В його варіаційних циклах на теми українських пісень: «Чумак», «У сусіда хата біла», «Зібралися всі бурлаки» народнопісенна основа поєднується із розвиненою віртуозністю, використанням різноманітних фактурних прийомів орнаменталізації мелодії та ритмічного варіювання теми, широкого динамічного діапазону розгортання теми-образу, що є характерним для західноєвропейських традицій жанру варіацій.

Так, розвинений віртуозний стиль варіацій «Українка» Й. Витвицького, насичений пасажами, стрибками, гамоподібними злетами у швидкому темпі, акордовими послідовностями і мелізмами, близький до романтичного піанізму Ф. Шопена, Ф. Ліста. Однак, у них відчутна народнопісенна мелодика, імітація рис народного інструментального музикування [5].

Варіації «вільні» за типом, їм притаманна манера вільного, достатньо віртуозного викладу, оскільки використано широкий діапазон засобів музичної виразності: інтонаційно-ритмічні, ладо-гармонічні типи варіювання, зміни темпів.

Тема варіацій – елегійно-романсова за характером, збагачена різними видами мелізмів: форшлагами, мордентами, групето, трелями, які не повинні відволікати увагу від виразного, рельєфного інтонуювання мелодичного зерна.

З розгортанням циклу можемо прослідкувати його яскраву образність, фольклорну основу, концертний характер.

Зверненням до танцювального жанру, зокрема до коломийки, Й. Витвицький продовжує традицію становлення романтичного стилю в українській фортепіанній музиці.

Коломийка – традиційний жанр української фольклорної музики та хореографії, дворянська співанка характерної побудови. Коломийками часто називають короткі пісні, що можуть виступати як приспівки до танцю або існувати незалежно.

«Коломийка» Й. Витвицького – запальна, яскрава, динамічна. Національного колориту надають синкопи, підсилені «прямою», «ритмічною» педаллю, мелізматичні «оздоблення» у вигляді форшлагів і мордентів, «порожні» квінти в супроводі. Твір сповнений грації та елегантною легкості, переважаючий виклад теми дрібними тривалостями в одній позиційній фігурації створюють ефект динамізму, «кружляння», концертної віртуозності.

Жанрова основа допомагає композитору створити яскравий національний колорит, закласти глибокий внутрішній підтекст мініатюри, показати контрастні характери і образи в межах одного жанру. Пісенно-танцювальний жанр коломийки різнобічно інтонується і переосмислюється композитором.

Незважаючи на визначальну роль фольклорних прообразів у «Коломийці» ми все ж таки не зустрінемо автентичних зразків національних пісенно-танцювальних тем. Композитор не вдавався до відвертих фольклорних цитувань, а досягав національного колориту завдяки стилізації тематичного матеріалу, використовуючи окремі, найбільш типові інтонаційно-ритмічні стереотипи, запозичені з даного фольклорного жанру, які майстерно поєднував у мініатюрі з «улюбленими романтичними засобами виразності, насамперед фактурно-гармонічними, що й надає їм ознак неповторності» [3, с. 125–127].

Варіант використання фольклорних джерел, проходження їх скрізь призму творчості митця, наповнює жанрову пісенно-танцювальну модель авторським музичним змістом, який присутній і в «Шумці» тв. 27, (шумка – українська народна подільська жартівлива пісня, яка виконувалася у розмірі 2/4, близька до коломийки, її танцюють у супроводі пісні), в якому композитор оригінально модифікує традиційну ритмічну формулу, а типізована фактура, дводольна пульсація підкреслює вируючу танцювальність твору.

Отже, жанровий зріз фортепіанної творчості композиторів долисенківського періоду виявив поєднання різних процесів: формування нових танцювальних жанрів (мазурка, коломийка, шумка), стабілізації і еволюції жанру «ноктюрн», «варіацій». Найхарактернішим для цього етапу було посилення фольклорної тенденції.

Таким чином, в даній статті були розглянуті відомі нам твори О. Лизогуба, Й. Витвицького, виявлено риси романтичних ознак у формуванні української професійної фортепіанної музики. Разом з тим українські композитори створили яскраві зразки жанрів варіацій, мазурки, ноктюрну, коломийки, шумки, збагативши жанрово-стилістичну палітру «національними» барвами художнього письма.

Розглянуті твори доступні для сприймання слухачами різних верств населення. Адже вони подекуди носять аматорський характер і були розраховані на відповідне коло виконавців і слухачів.

Фольклорні джерела стали основою їх музичного тематизму. Не випадково програмою загальноосвітньої школи передбачено вивчення доробку композиторів долисенківської доби, їх творчий зв'язок з народно-пісенною традицією, що сприятиме збагаченню уявлень учнів про варіаційний розвиток музичного твору; вчитиме їх емоційно сприймати музику; формуватиме в учнів інтерес до музичного мистецтва; розвиватиме музичний слух, творчі здібності, уміння розрізняти народні танці; виховувати всебічно розвинену особистість, яка любить і поважає музику у всіх її проявах.

#### **Список використаної літератури**

1. Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва XIX сторіччя: Підручник / Наталія Кашкадамова. – Тернопіль : АСТОН, 2006. – 608 с.
2. Корній Л., Сюта Б. Історія української музичної культури / Л. Корній, Б. Сюта. – К. : НМАУ, 2011. – 736 с.
3. Лігус О. Танцювальні жанри в українській фортепіанній творчості епохи Романтизму: проблеми жанрово-стильової еволюції // Українське мистецтвознавство : матеріали, дослідження, рецензії: зб. наук. праць. – Вип. 9. – Київ, 2009. – С. 125–130.
4. Лігус О. М. Українська фортепіанна музика XIX – початку XX ст. у контексті європейського романтизму (жанрово-стильова динаміка): монографія / О.М.Лігус. – Київ : Видавництво Ліра – К, 2017. – 224 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.journal-knukim.com.ua/index.php/arts/article/viewFile/414/593>
5. Фортепіанні твори українських композиторів : навчальний посібник. – Випуск 3 / упоряд. : І.Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль : Астон, 2016. – 125 с.
6. Степаненко М. Українська фортепіанна спадщина. Хрестоматія: в 2 вип. / М. Степаненко. – К. : Музична Україна, – 1983. – вип. 1: Клавірне мистецтво України (XVI - початок XIX ст.) / Вступна стаття. – 1983. – С. 6–9.
7. Електронний ресурс – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

## РОЗВИТОК ТЕХНІКО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*Статтю присвячено проблемі розвитку техніко-виконавської майстерності студента-баяніста, як важливого фактора підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в загальноосвітній школі. Проаналізовано компетентнісний підхід в площині підготовки педагогів-музикантів. Визначено методи і прийоми вдосконалення технічних можливостей та виконавських навичок студентів музичних спеціальностей.*

**Ключові слова:** учитель музичного мистецтва, підготовка, виконавська майстерність, технічні навички.

*The article is devoted to the problem of development of technical and performing skills of a student-bayonist, as an important factor in the preparation of the future teacher of musical art in a secondary school. The competence approach in the training of teacher-musicians is analyzed. The methods and techniques of improving the technical capabilities and performing skills of students of music specialties are determined.*

**Key words:** teacher of musical art, preparation, performing skill, technical skills.

Зростання сучасних вимог до фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлює необхідність пошуку нових шляхів організації освітнього процесу у вищій школі, якісно нових методик, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів. Ще Д. Кабалевський писав, що – ... зі всіх умінь, якими повинен володіти вчитель музики, треба виділити гру на інструменті [5]. Навички володіння музичним інструментом є основними показниками музичних здібностей і загальної культури студента, як майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме тому, вважається, що в розвитку цих навичок закладена основа педагогічної майстерності майбутніх спеціалістів.

Аналіз наукових публікацій і останніх досліджень з проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя музики показав, що цим питанням займалися такі дослідники як: А. Болгарський, А. Зайцева, П. Ковалик, А. Козир, О. Краснова-Соколова, Т. Левшенко, М. Мойсеева, Л. Остапенко, Т. Смирнова та ін. Проблема удосконалення гри на музичному інструменті знайшла своє відображення у навчально-методичних працях відомих педагогів-музикантів Ю. Акімова, І. Алексеева, К. Булиги, А. Басурманова, П. Гвоздєва, О. Гольденвейзера, П. Говорушко, К. Ігумнова, В. Кузнецова, М. Макарова, Л. Оборіна, А. Онегіна, А. Рубінштейна, В. Сороки, М. Сідача, Б. Технова, Ю. Шахнова, А. Черноватої та ін.

Незважаючи на велику кількість методичних напрацювань у галузі удосконалення техніко-виконавських можливостей педагогів-музикантів підготовки останнім часом все частіше спостерігається пониження технічного рівня випускників музичних закладів, майбутніх учителів, відсутність їх творчої ініціативи на уроках музичного мистецтва.

Мета нашої статті: розглянути основні шляхи розвитку техніко-виконавських умінь і навичок майбутніх учителів музичного мистецтва. Означена мета співвідноситься з наступними завданнями: 1) здійснити аналіз науково-методичної літератури з проблем розвитку техніко-виконавських можливостей педагогів-музикантів; 2) визначити методи і прийоми вдосконалення технічних можливостей та виконавських навичок студентів музичних спеціальностей.

Вчитель музичного мистецтва – це педагог і музикант в одній особі. Професія вчителя музичного мистецтва загальноосвітнього навчального закладу включає такі види діяльності як гра на музичному інструменті (баян, акордеон, фортепіано, бандура, гітара тощо), вокально-хорова робота, організація музичного сприймання, музично-ритмічна діяльність та ін. На уроці музичного мистецтва вчитель повинен вміти:

1) ілюструвати окремі епізоди творів, що вивчаються (з метою їх пізнання та усвідомленого сприйняття учнями);

2) змінювати окремі засоби музичної виразності для активізації слухової уваги учнів, пожвавлення їх художньої фантазії;

3) цілісно виконувати твір на високому художньому й доступному для дітей рівні, щоб вони могли сприймати музику в процесі її різноманітних художніх проявів;

4) акомпанувати собі та учням під час презентації та розучування нової пісні;

5) при опитуванні, пристосовуватись до голосового діапазону тощо.

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається у закладах вищої освіти (далі ЗВО) на музично-педагогічних спеціальностях.

У структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики у ЗВО можна виокремити три основних компоненти – зміст, процес і результат. Зміст фахової підготовки майбутнього вчителя музики регламентується нормативними документами (освітньо-професійна програма, навчальний план спеціальності) і знаходить відображення у навчально-методичних матеріалах. До складових змісту фахової підготовки майбутнього вчителя музики ми відносимо: 1) мету; 2) завдання (дидактичні, виховні,

розвивальні); 3) конструювання й публікацію навчальних програм; 4) видання підручників і посібників; 5) розроблення навчально-методичних комплексів з фахових дисциплін. Відповідно до спроектованого змісту здійснюється сам процес фахової підготовки майбутніх учителів музики на заняттях дисциплін історико-теоретичного, музично-інструментального й вокально-хорового циклів, концертно-виконавської та виробничої (педагогічної) практик. Означені цикли містять дисципліни теоретичного, методичного і практичного спрямування, які викладаються у колективній, груповій та індивідуальній формах.

Зміст і процес фахової підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності у ЗВО орієнтовані на результат – формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики. Результат фахової підготовки студентів прогнозується відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя музики, в якій у загальних рисах визначені типові завдання діяльності та виробничі функції цього фахівця, стверджує О. Ткаченко [8].

З метою вдосконалення змісту й процесу та орієнтації результату фахової підготовки педагога-музиканта на запити суспільства і шкільної практики науковці розробляють оптимальні варіанти теоретичної моделі цього фахівця та окремих її складових.

О. Ткаченко вважає, що специфіка підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає: а) ґрунтовні знання з музичної педагогіки (методики) – важливих проблем методології, теорії та методики музичного виховання, шкільної програми; б) професійні виконавські вміння та навички – досконала виконавська техніка диригування, сольного співу, хорового співу, гри на музичному інструменті; в) художньо-творчі вміння та навички – створення художньо-виконавської інтерпретації; володіння навичками самостійної роботи над музичним твором [8].

Серед видів музично-виконавської діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва І. Щербак називає: сольне виконавство, самостійна робота над музичними творами, читання з листа, акомпанування, гра в ансамблі, творче музикування та імпровізація. При цьому дослідник зазначає, що зазначені види діяльності повинні базуватись на синтезі виконавських та педагогічних якостей, розвинутому естетичному смаку та свідомому ставленню до музичного мистецтва [9].

Професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта є складним та довготривалим процесом і передбачає набуття низки професійних компетентностей, серед яких особливо важлива інструментально-виконавська діяльність, адже вчитель музичного мистецтва – це універсал, в якому поєднано виконавця, композитора, концертмейстера, хормейстера. Він повинен не тільки добре володіти музичним інструментом, бути хорошим концертмейстером, а й уміти створювати музику, спираючись на музичні знання та власне творче чуття.

У структурі професійної компетентності вчителя музичного мистецтва І. Полубаярина виокремлює три блоки з відповідними різновидами ключових та предметних компетентностей: особистісний (особистісно-мотиваційна, саморегуляційна, етична, загальнокультурна, психологічна, соціальна, громадянська компетентності); комунікативний (загальна та професійна музична комунікативна компетентність); діяльнісний (методологічна, дидактична, музично-практична, науково-творча, управлінська та організаційна компетентності). Результатом сформованості професійної компетентності, як передбачає авторка, є готовність майбутніх учителів музики до педагогічної та творчої діяльності в загальноосвітній школі [6]. За визначенням дослідниці «професійна компетентність учителя музики» – інтегративне утворення, яке складається із структурних компонентів (ключових компетентностей) і являє собою комплекс музично-педагогічних знань, умінь, навичок, музичних здібностей, якостей особистості, що проявляються через готовність до творчої педагогічної діяльності [6].

Як слушно зауважила Т. Пляченко оволодіння педагогом-музикантом особистісними, професійно-педагогічними, функціональними компетенціями визначає рівень його фахової компетентності, а також є показником готовності професійно виконувати функції викладача музичного мистецтва та керівника учнівських музично-творчих колективів відповідно до сучасних вимог [7].

Відтак, виходячи зі специфіки професійної діяльності вчителя музичного мистецтва в загальноосвітній школі студент повинен володіти такими професійними компетенціями: вокально-хоровими навичками, майстерно грати на музичному інструменті, уміти працювати над художнім виконанням пісні, що сприятиме культурі музичного сприймання учнів, формуванню в них музичних інтересів і художнього смаку.

Певна частина студентів, що приходять на перший курс музично-педагогічних спеціальностей не мають початкової музичної підготовки, тому завдання їх музичного виховання і навчання гри на музичному інструменті значно ускладнюється. В період початкового навчання, студенти засвоюють знання про правильну посадку, положення рук під час гри, правильне розміщення інструмента. Згодом майбутні педагоги-музиканти навчаються основних способів звуковидобування, набувають навичок зміни руху міху, освоюють елементарні динамічні зміни, вчать самостійно розбиратись в нотному тексті, розучують нескладні музичні твори, намагаються виразно виконувати їх в можливих межах підготовки і розвитку кожного з них.

На початкових етапах навчання студентів звукові можливості інструмента не можуть бути реалізовані, так як студенти не володіють технікою і культурою звуковидобування [2, с. 123]. Слухаючи студента, який не опанував різні прийоми звуковидобування, неважко зауважити, що він мало звертає увагу на фразування, динаміку твору, тому важливо вчити майбутніх педагогів культури звуковидобування на початкових стадіях навчання.

Мистецтво ведення міху важке і складне, від нього залежить повнота, соковитість, співучість звуку, а також всі динамічні відтінки. В роботі зі студентами першого курсу можна виділити три етапи руху міхом: 1) рівний рух; 2) прискорення; 3) ривок міхом. Повільний рух міху обумовлює дуже тихе звучання. По мірі



прискорення міху сила звучання наростає. Одного вміння провести міху рівно ще не достатньо. Крім того потрібно навчитись правильно змінювати напрямок руху міху (стиск, протяг міху). Для цього в процесі навчання студентів першого курсу гри на інструменті варто звернути серйозну увагу на наступне:

1. Момент зміни міху повинен бути майже непомітним для слухового сприймання.

2. Звук не повинен перериватись, коли міх досягає крайнього положення.

3. Змінюючи рух міху при переході з клавіші на клавішу, потрібно щоб попередній звук не затримувався довше, ніж слід. Це являється однією з головних і складних проблем [3, с. 56].

Набуття й удосконалення техніко-виконавських можливостей майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається в процесі аудиторної та самостійної роботи. Студенти вчать гри на інструменті під час засвоєння таких дисциплін як: основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, шкільний пісенний репертуар, акомпанемент та імпровізація тощо. Продовжується розвиток технічних прийомів гри в процесі самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта над гаммами, етюдами й іншими музичними творами. Самостійне проходження частини художнього репертуару є необхідною умовою розвитку творчої ініціативи і музичної самостійності студента. У цій частині плану педагог передбачає різні види роботи, які допомагають закріпленню й дальшому розвитку навичок самостійної праці.

Навчаючись на мистецьких спеціальностях майбутні педагоги-музиканти мають можливість відвідувати різні музичні гуртки такі як: народний хор, капела бандуристів, симфонічний оркестр, оркестр народних інструментів, що безумовно сприяє їхньому різнобічному розвитку та техніко-виконавському вдосконаленню. Приміром, у роботі в оркестрі необхідно, щоб студенти приділяли постійну увагу виробленню слухової реакції на неточність у виконанні і показу її виправлення (інтонації, ритму, темпу, динаміки, штрихів, характеру звучання, дикції тощо). У практичній роботі в оркестрі важливу роль відіграє вміння відрізнати по тембру звучання окремих, оркестрових партій і їх сполучень, що дає можливість більш точно контролювати якість виконання, а також досягати характеру тембрового звучання у відповідності з ідейно-художнім змістом твору.

Важливим для професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва є правильний підбір музичного репертуару. Ми цілком погоджуємося з І. Щербаким, що в процесі роботи над музично-педагогічним репертуаром увагу студентів потрібно звертати на формування вмінь та навичок відбору найбільш цікавого, художньо досконалого музичного матеріалу, досягнення високого професійного рівня його виконання. Педагогу-музиканту також необхідно володіти методикою самостійної роботи над музичним твором (виконання окремих голосів, фраз, періодів; опрацювання особливостей ритмічної, артикуляційної, динамічної, жанрово-стилістичної організації музичного матеріалу; подолання виконавських та технічних складнощів тощо) [9]. Перш за все до репертуару необхідно включити українські народні пісні і танці в обробці для баяна (акордеона), пісні шкільного репертуару. Крім того в ньому повинні бути передбачені твори зарубіжних та українських класиків різноманітних стилів і жанрів, оригінальні твори для баяна (акордеона) українських композиторів і кращі зразки зарубіжної музики [1, с. 45].

Однією із обов'язкових складових навчання гри на баяні (акордеоні) є читання нотного тексту з листа. Під час індивідуальних уроків на це повинна звертатись основна увага. Феномен читання нотного тексту з листа являє собою складну структуру, яка заснована на тісному поєднанні трьох факторів – зорового, слухового, рухового. Цей вид музикування необхідно розцінювати не лише як сформований навик. Він несе в собі й пізнавальну інформацію, в значній мірі сприяє збагаченню репертуарного багажу, тим самим являє собою умову і засіб, що дає широкі можливості для прискореного засвоєння навчальних програм.

При читанні нот з листа потрібно пам'ятати, що осмислення нотного тексту залежить від індивідуальних особливостей студента. Педагог по можливості не повинен обмежувати студента часом на аналіз нотного матеріалу. Протягом навчання читки нот з листа всі зусилля викладача повинні бути направлені на те, щоб студент грав текст обома руками відразу без спрощень, «красивим звуком», грамотно і виразно. На думку П. Говорушка, для успішного розвитку цього вміння, важливо на всіх етапах навчання дотримуватись одного правила – ступінь важкості нотного тексту повинен повністю відповідати поставленій меті і можливостям виконавця [4, с. 76].

Підсумовуючи зазначимо, що ефективність навчання і формування техніко-виконавських вмінь та навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від того, наскільки широко охоплюються і міцно взаємодіють між собою всі види освітньої діяльності. Під цілеспрямованим впливом викладача з фаху в студента формується виконавська дисципліна та музична культура сприймання, розвиваються технічні вміння та виконавські навички.

Перспективою надалі є пошук і вдосконалення нових методів і прийомів підвищення техніко-виконавської майстерності майбутніх педагогів-музикантів.

#### **Використана література**

1. Акимов Ю. Т., Гвоздев П. Прогрессивная школа игры на баяне. М., Сов. композитор. 1977. – 356 с.
2. Алексеев І. Д., Методика навчання гри на баяні., 1960. – 205 с.
3. Басурманов А. П. Посібник курсу навчання гри на баяні / А. П. Басурманов. – М., Музика. 1966. – 256 с.
4. Говорушко П. І. Теорія і методика основ розвитку виконавських навичок баяніста. М. 1965. – 308 с.
5. Кабалевський Д. Б. Прекрасне пробуджує добре. Статті, доповіді, виступи. – К. : Муз. Укр., 1978. – 286 с.

6. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. І. Полубоярина. – Житомир, 2008. – 21 с.

7. Пляченко Т. М. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики / Електронний ресурс. Режим доступу : URL : [http://elibrary.kubg.edu.ua/570/1/T\\_Plyachenko\\_Kompetentnisna%20model.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/570/1/T_Plyachenko_Kompetentnisna%20model.pdf) (дата звернення 20.03.2018р.)

8. Ткаченко О. М. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Електронний ресурс. Режим доступу : URL : <file:///E:/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F%20%D0%BF%D0%B0%D0%BF%D0%BA%D0%B0%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C.%D0%9E.%20.pdf> (дата звернення 20.03.2018)

9. Щербак І. Інструментально-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва як психолого-педагогічна проблема / Електронний ресурс. Режим доступу : URL : <http://www.cuspu.edu.ua/ua/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/seksiia-2/3550-instrumentalno-vykonavska-pidhotovka-maybutnoho-vchytelya-muzychnoho-mystetstva-yak-psykholoho-pedahohichna-problema>. (дата звернення 20.03.2018р.)

УДК 78.071.2(477)

Сінчук Любов,  
студентка 11-Мзм групи  
Науковий керівник:  
к. мист., доцент Лежкун О.Г.

### МИХАЙЛО ВЕРИКІВСЬКИЙ ТА ЙОГО ВНЕСОК У МУЗИЧНУ СПАДЩИНУ УКРАЇНИ

*У статті досліджено мистецьку спадщину М. Вериківського та музичну культуру Західної Волині, в тому числі Кременеччини. Досліджено ключове значення національно-історичної образності у спадщині Михайла Вериківського. Розглянуто різні позиції стосовно національно-історичної тематики в суспільстві та культурі. Проаналізовано вплив історичної аури Кременця на формування творчого світогляду композитора і як результат цього впливу – конкретні твори, тематично пов'язані з Волинню.*

**Ключові слова:** М. Вериківський, музична культура Волині, історична тематика, відхід від сучасності, Кременець.

*The article deals with the artistic heritage of M. Verikovskiy and the musical culture of Western Volhyn, including Kremenetschyna. The key significance of the national-historical imagery in the legacy of Mikhail Verikovskiy is explored. Different positions regarding the national-historical themes in society and culture are considered. The influence of Kremenets' historical aura on the formation of the creative worldview of the composer and the result of this influence are analyzed - concrete works that are thematically related to Volyn.*

**Key words:** M. Verikovskiy, musical culture of Volyn, historical themes, departure from the present, Kremenets.

Із здобуттям Україною незалежності набуває актуальності відродження національної музичної культури, повернення незаслужено забутих або заборонених імен і творів. У журналах, газетах, книжках, на радіо й телебаченні з'явилася низка публікацій і програм, що висвітлюють «білі плями» історії вітчизняної музики.

Творча постать Михайла Вериківського належить до когорти композиторів, які постійно пам'ятали про свою національну належність, а вплив місцевих історико-культурних традицій знайшли своє вагоме відображення у спадщині митця. Як зазначила О. Вальчук, «ще з юних літ народна музика Волині стала тим джерелом, з якого майбутній композитор черпав насагу протягом всього творчого життя» [1, с. 32].

У сучасній музичній культурі з'являється все більше мистецтвознавчих досліджень, які висвітлюють композиторську діяльність Михайла Вериківського. І. Кармазін звертається до аналізу історико-стильових особливостей творчості композитора, І. Гринчук висвітлює проблеми інтерпретації фортепіанних циклів М. Вериківського, М. Черепанин проводить паралелі творчості М. Вериківського із творчістю В. Косенка. Г. Дзьоба розкриває вплив просвітницької діяльності музею М. Вериківського у Київській школі мистецтв № 2 ім. М. І. Вериківського на становлення музичної культури дітей.

Мета даної публікації – розгляд композиторської спадщини М. Вериківського.

Становлення України як держави, визнання її демократизму та оригінальності національної культури європейськими народами й світовою громадськістю створює передумови поглибленого дослідження розвитку музичної культури. Вивчення культурно-мистецьких процесів України повинно ґрунтуватися на регіональних досягненнях, оскільки культура окремого регіону є чинником, який сприяє осмисленню загальноукраїнської культури.

Музична культура ХХ століття – це барвиста панорама стилів і жанрів, традицій та інновацій: з'являються нові, зокрема, камерні та синтетичні жанри (опера-балет, балет-симфонія, хор-опера тощо). Саме М. Вериківський уперше в українській музичній культурі став автором трьох провідних жанрів – симфонічної сюїти «Веснянки», ораторії «Дума про дівку-бранку Марусю попівну Богуславку» та балету «Пан Каньовський». Варто зазначити, що усі три твори належать до національно-історичної тематики – головної теми творчості композитора.

Творча спадщина М. Вериківського дає нам унікальний приклад боротьби за збереження історичної пам'яті, чимало творів композитор присвячує рідній Волині та Кременеччині.

Надзвичайно яскраву образну характеристику рідного міста композитора – Кременця – подає Н. Герасимова-Персидська: «Це старовинне мальовниче містечко (а відоме воно ще з 1226 року) було свідком багатьох історичних подій в житті українського народу. Об його мури розбилась у XIII столітті хвиля татарської навали... Особливої сили досягали тут народні повстання. З Волиню були пов'язані імена Северина Наливайка, Богдана Хмельницького, Семена Палія. Спогади про них збереглися в народних переказах і піснях, на які така багата Волинь» [2, с. 4].

Надзвичайно важливе значення у становленні особистості майбутнього композитора мало розвинуте хорове мистецтво Кременця. Досліджуючи творчий портрет М. Вериківського, Н. Шурова передає творчу атмосферу Кременця початку XX століття: іноді у Кременці виступали заїжджі хорові колективи, проте цим кременчан здивувати важко, бо у них є три свої чудові капели... В їх першокласному виконанні можна було почути музику А.Л. Веделя, Д. С. Бортнянського, М. С. Березовського, О. Д. Кастальського [6, с. 4]. Михайло бере участь у архієрейському хорі, а набутий досвід у майбутньому сприяв зверненню композитора до написання духовних піснеспівів «Хваліте ім'я Господнє», «Прийдіть, поклонімося», «Богородице, Діво» та інші.

Навчаючись у Кременецькому комерційному училищі (1912–1914 рр.), М. Вериківський робить свої перші композиторські спроби: «Сім романсів на слова російських та зарубіжних поетів» (загублені), фортепіанні п'єси (зокрема «Елегія»), «Марш учнів Кременецького училища» для оркестру народних інструментів, кантата на слова В. Самійленка «Умер поет» [4, с. 72].

Кременецький досвід М. Вериківського у роботі з хором визначив пріоритетне значення хорової музики у діяльності як самого митця, так і очолюваного ним пізніше Музичного товариства імені М. Д. Леонтовича. Саме у хоровому жанрі, який є центральним у творчості Вериківського, проявилися найхарактерніші риси композитора: інтерес до життя народу, його історичного минулого та народнопісенна основа творчості.

Досліджуючи хорову творчість М. Вериківського в контексті національного стилутворення, О. Торба відзначає, що «хоровий стиль композитора сформувався надзвичайно швидко. Можна сказати, що він почав хорову діяльність, вже маючи в основному сформовану власну художньо-стильову концепцію, якій слідував все життя» [5, с. 28].

Постійне усвідомлення історичної значущості і стало однією з причин того, що саме національно-історична тематика зайняла чільне місце у творчості М. Вериківського. У різні періоди Михайло Іванович звертався до побутових («Наймичка») або героїчних (симфонічна поема «Петро Конашевич-Сагайдачний») сюжетів, монолог «Чернець» для басу з оркестром на слова Т. Г. Шевченка, балет «Пан Каньовський»), оспівував образи рідної природи («Волинські акварелі»).

Як писав М. Вериківський у своєму щоденнику, «українська музична інтелігенція має володіти не лише високою професійною майстерністю, але й бути перейнятою любов'ю до національної культури українського народу, найщирішим бажанням якнайшвидше вивести українське національне музичне мистецтво на широкі шляхи всесвітньої передової музичної культури» [2, с. 75].

Найважливішою частиною національної культури композитор вважав національну історію, що визначило провідну образно-емоційну сферу творчої спадщини митця. Найвідомішим твором, пов'язаним із Кременцем, став створений у 1943 році фортепіанний цикл «Волинські акварелі» – п'ять програмних фортепіанних мініатюр на білих клавішах (один з авторських рукописів міститься у фондах Кременецького краєзнавчого музею). Усі п'єси – «Поганське місто Велинь», «Вечір в Авратинських горах», «Комедіанти на контрактовому ярмарку в Дубні, 1774 рік», «На Святязькому озері» написані на краєзнавчо-етнографічний сюжет, а остання мініатюра циклу – «Весняні ігрища біля Дівочого озера на Крем'яничині» – безпосередньо пов'язана з історією Кременця.

Як зазначає О. Легкун, фортепіанні п'єси нагадують про давнє місто і городище Велинь, Авратинські (Кременецькі) гори, славнозвісні контрактові ярмарки, які проводились у Дубні у палаці Любомирських та свідчать про глибоке знання М. Вериківським історії Волині та Кременеччини [4, с. 73].

Серед творів, які безпосередньо належать до волинської тематики, варто також назвати «26 волинських народних пісень в обробці для голосу та фортепіано (1934)», «Три революційні пісні Луцького воєводства для хору (1940)», романси «В альбом Софії Бобровій», «Не знав я ліків» та «Якщо ти будеш у моїй країні» на слова видатного польського письменника Юліуша Словацького (який, як і композитор, теж народився у Кременці) [4, с. 72].

Михайло Вериківський у своїй творчості звертався різноманітних жанрів: опери і кантати, вокально-симфонічні цикли, хори та хорові поеми, твори для оркестру, пісні, романси. Вериківський став одним із найкращих інтерпретаторів поезії Тараса Шевченка, у якій оспівано історію та героїчну боротьбу українського народу, страждальницьку долю простих людей. Яскравим втіленням Шевченкової поезії у музиці й до сьогодні залишається опера «Наймичка», літературно-музична композиція «Кавказ», фантазія «Гайдамаки» для хору, солістів і фортепіано. Новаторська симфонічна поема «Чернець» для басу, хору та симфонічного оркестру, названа М. Рильським справжнім шедевром, прозвучала у рідному місті композитора Кременці на відзначенні 120-ї річниці від дня народження.

У 1924 році М. Вериківський на основі українських обрядових пісень створює оркестрову сюїту «Веснянки», яка поєднує симфонізм з прадавньою народною мелодикою та ритмікою. У першій частині «Заспів» за основу композитор використовує веснянку-заклик «Із-за гори чорна хмара, за горою – синя». Друга частина («Молода») побудована на танцювальній веснянці «Царівно, ми – твої гості». Третя частина («Ягілочка») ніжна та спокійна. Четверта частина («Весно-веснице») – закликає прихід весни та побудована на веснянці «Ой весно, весно-веснице». П'ята частина («Зелений шум») – фінал, бурхливий танок-веснянка, який несе радість і нове життя.

До використання теми веснянок у своїй композиторській діяльності М. Вериківський звернувся у 1926 році при написанні фольк-концерту на народні тексти «Крокове колесо» для соліста, хору і фортепіано.

Тоталітарний пресинг наклав свій неминучий відбиток на багато творчих задумів композитора, значна частина з них залишилася невітленою у життя. Наприклад, симфонічна поема «Петро Конашевич-Сагайдачний», створена 1944 року, за початковим задумом мала стати частиною великого симфонічного циклу «Портрети державних діячів України». Зі зрозумілих причин цикл, на жаль, не був написаний.

Неодноразово М. Вериківського звинувачували у формалізмі, націоналізмі, зверненні до історичної тематики, тому композитору не вдалося реалізувати багато творчих задумів та повністю розкрити свій талант.

Після здобуття Україною незалежності характер оцінювання творчості композитора кардинально змінився, посилився інтерес до дослідження спадщини митця. Сьогодні на Батьківщині композитора, у Кременці, значна увага приділена вивченню та пропагуванню творчого доробку М. Вериківського. У Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка проводяться науково-практичні конференції «Михайло Вериківський у контексті української музичної культури та освіти» (до 115-ї річниці (2011) та до 120-ї річниці (2016) з дня народження видатного митця). У листопаді 2016 року в рамках Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 120-річчю з дня народження М. Вериківського, у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії було урочисто відкрито кімнату-музей; одним з експонатів є рояль з родинного будинку Михайла Вериківського, на якому навчався музики майбутній композитор. На вшанування пам'яті композитора в навчальному закладі щорічно організовується конкурс серед випускників загальноосвітніх шкіл.

Значний інтерес для дослідників становлять і матеріали Кременецького краєзнавчого музею, значну частину яких в останні роки життя передав сам Вериківський.

Кременчани гідно вшановують пам'ять свого видатного земляка: одна з вулиць міста носить назву видатного композитора; у музичній школі, якій присвоєно ім'я Михайла Вериківського, з 2004 року проводиться обласний конкурс дитячих хорових колективів ім. М. Вериківського.

Михайло Іванович Вериківський увійшов в історію української музичної культури як композитор, педагог, диригент, музикознавець, музично-громадський діяч. Творчість композитора відзначається новаторством та яскравою своєрідністю майже в усіх жанрах. Його творчі задуми, пошуки у відображенні національно-історичної тематики залишаються важливими та актуальними у нинішній час, що спонукає до подальшого дослідження ще не вивчених аспектів творчості композитора.

#### **Список використаної літератури**

1. Вальчук О. А. Фольклорні джерела композиторської творчості Михайла Вериківського / О. Вальчук // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Михайло Вериківський в контексті української музичної культури та освіти»], (Кременець, 24–25 листопада 2016 р.). – Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2016. – С. 31–38.
2. Вериківська І. М. Архів Михайла Вериківського / І. М. Вериківська // Михайло Іванович Вериківський : погляд з 90-х. : зб. статей / ред.-упоряд. О. Торба. – К., 1997. – С. 72–76.
3. Герасимова-Персидська Н. М. М. І. Вериківський / Н. М. Герасимова-Персидська. – Державне виробництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1959. – 96 с.
4. Легкун О. Г. «Волинь у житті та творчості М. Вериківського / О. Г. Легкун // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Михайло Вериківський у контексті української музичної культури та освіти : до 120 річниці з дня народження»], (24–25 листопада 2016 р.) / [зб. матеріалів / за заг. ред. проф. А. Ломаковича]. – Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2016. – С. 72–73.
5. Торба О. В. Хорова творчість М. І. Вериківського в контексті національного стилетворення / О. В. Торба // Михайло Вериківський : погляд з 90-х. – К., 1997. – С. 27–32.
6. Шурова Н. С. Михайло Вериківський (1896–1962) / Н. С. Шурова. – К. : Муз. Україна, 1972. – 51 с.

УДК 373.36: 78

*Устимчук Ганна,  
студентка 11-Мм групи  
Науковий керівник:  
к. мист., доцент Легкун О.Г.*

#### **МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ СПРИЙМАННЯ ТВОРЧОСТІ Ф. ШОПЕНА НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розкрито специфіку естетичного впливу музики Ф. Шопена на школярів та визначено головні умови для формування музичного сприймання. Сформульовано основні вимоги до підготовчої інформації до сприймання музичного твору, розглянуто методи активізації музичного сприймання школярами творчості Ф. Шопена.*

**Ключові слова:** Ф. Шопен, сприймання, музичне мистецтво, музично-естетичне виховання, школярі.

*The article reveals the specificity of the aesthetic influence of Chopin's music upon schoolchildren and the main conditions of the musical perception formation are defined. Basic requirements for preparatory information for perception of the musical composition are given and methods of musical perception activating of Chopin's compositions by the schoolchildren are considered.*

**Key words:** Chopin, perception, musical art, musically aesthetic education, schoolchildren.

У сучасних умовах реформування освіти в Україні значну увагу приділено музично-естетичному вихованню, яке спрямоване на виховання художніх смаків підрастаючого покоління, формування особистості із багатими духовними потребами, розвитку її творчих здібностей та пробудження інтересу до пізнання.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст., «Концепції естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури», «Концепції загальної мистецької освіти» та інших документах наголошено, що питання музично-естетичного виховання займають одне з важливих місць у системі загальної середньої освіти.

Одним із засобів формування особистості дитини є сприймання музики, у процесі якого включається досвід безпосереднього переживання і роздумів, що створюються під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний із виконанням музики. Це сприяє аналізу музичного сприймання як основи засвоєння школярами втіленого в музичному мистецтві досвіду емоційно-естетичного ставлення до дійсності, засіб залучення до художнього бачення музичного твору.

Проблеми вивчення музичного сприймання виявляють тісні зв'язки різноманітних наукових галузей та висвітлені у працях музикознавців та психологів (Б. Асаф'єв, Л. Бочкарьов, О. Костюк, В. Медушевський, Є. Назайкінський, А. Сохор, Б. Теплов та ін.). Питання організації слухання і сприймання музики вивчали відомі педагоги-музиканти (В. Белобородова, Л. Горюнова, Н. Гродзенська, З. Кодай, К. Орф, В. Шацька). Дана проблематика висвітлена у дослідженнях видатних педагогів і музичних діячів України кінця XX – початку XXI ст. (А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Печерська, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов та ін.).

Мета даної публікації – розглянути методи активізації музичного сприймання школярами творчості Ф. Шопена.

Найважливішою умовою естетичного впливу музики на школярів є поєднання емоційних та інтелектуальних сторін сприйняття. Б. Теплов стверджував, що «з почуття повинно починатися сприйняття мистецтва, через нього воно повинно йти, без нього воно неможливе, але почуттям художнє сприйняття, звичайно, не обмежується» [8, с. 46].

Сприйняття є процесом і наслідком сприймання та усвідомлення інформації, яку закладено в художніх образах. Г. Падалка доводить, що сприймання – це «зміст образів мистецтва, інформацію про які отримує людина в процесі споглядання чи слухання художніх творів». Художнє сприймання, на думку науковця, відтворює «прагнення особистості до усвідомлення тих переживань, що їх втілено композитором, художником, балетмейстером у мистецтві, прагненням отримати насолоду від досконалості форми їх художніх творів» [4, с. 92–93].

Специфіка естетичного впливу музики на школярів полягає в тому, що вона викликає у них певні естетичні почуття, образи й асоціації, спонукає до активної розумової діяльності та здатності оцінювання художнього змісту творів, пробудження інтересу до високохудожніх зразків живопису, літератури, музики та інших видів мистецтва, сприяє збагаченню їхнього духовного світу, Вплив музики на слухача, розвиток його мислення, сприймання різножанрових творів, емоційні переживання, які формуються при слуханні, відіграють важливу роль. При сприйманні музики удосконалюються механізми мислення: аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, розвивається образна мова учнів, що забезпечує розвиток їхніх пізнавальних уподобань.

Сила впливу музики зумовлюється загальною культурою слухача, його музичним досвідом, уміннями і навичками музичної діяльності, без яких неможливе повноцінне естетичне осягнення твору. Д. Кабалецький підкреслював, що «марно говорити про будь-який вплив музики на духовний світ дітей і підлітків, якщо вони не навчилися відчувати музику як змістовне мистецтво, яке несе в собі почуття й думки людини, життєві ідеї та образи... Метою і завданням... музичної педагогіки в загальноосвітніх школах... є розвиток звукових навичок шляхом розумно поставленого спостереження музичних явищ» [3, с. 26].

Сприйняття музики неможливе без усвідомлення і розуміння того, що сприймається. На думку Б. Асаф'єва, «ніколи не слід відмовлятися від ствердження інтелектуального начала в музичному сприйманні, оскільки слухачи музику, ми не тільки відчуваємо або переживаємо ті чи інші стани, емоційно реагуємо на музичні твори, але і диференціюємо матеріал, який сприймається, проводимо відбір, оцінюємо, отже, мислимо» [1, с. 47].

Ефективність формування музичного сприймання школярів відзначається педагогічною майстерністю вчителя, раціональною організацією діяльності учнів, за яких відбувається ґрунтовне усвідомлення ідейно-естетичного змісту музичних творів і посилюється їх вплив на особистість. О. Ростовський зазначає, що головними умовами для формування музичного сприймання школярів є розвиток керованості слухачів; забезпечення учнів інформацією про музику, яка сприймається; формування установки на сприйняття: розвиток інтересу до музики, потреб у спілкуванні з музикою, повторність сприймань музичного твору; організація власної діяльності школярів у процесі сприйняття [5, с. 36].

Глибоке сприймання музичного твору можливе за наявності у школярів вичерпних знань про цей твір, а також відповідного життєвого й музичного досвіду. Велику роль у підготовці учнів до сприймання музики має вступне слово вчителя, яке має бути лаконічним, емоційним, образним. Щоби не сповільнювати активність дітей, не перешкоджати самостійності у спостереженні за музичним процесом, не варто подавати інформацію, яку школярі вже знають.

Музичною педагогікою вироблені вимоги до підготовчої інформації, а саме:

- вступне слово вчителя має бути лаконічним, емоційним і образним;
- в основі характеристики музичного твору слід розкрити ідею, задуму твору;
- у розповіді про музику треба дотримуватися міри у повідомленні яскравих фактів і прикладів. Музичний твір слухається на кількох уроках, тому треба так розподілити наявний матеріал, щоби кожного разу можна було повідомити учням щось цікаве, пізнавальне;
- слово вчителя має бути своєрідним емоційним стимулом, який пробуджує інтерес до музики;
- у розмові про музику найважливіше ввести слухачів у ту атмосферу, в якій створювався той чи інший твір, розповісти про ті життєві обставини, за яких композитор задумав і написав його.

Кожен музичний твір є осередком інформації про художній світогляд певного періоду, напряму, національної школи митця. До вивчення творчості відомого польського композитора Ф. Шопена В. Буцяк подає приклад вступного слова: «Ф. Шопен зробив не тільки для польської, але й світової музичної культури, збагативши її новим змістом і образами, новими виражальними можливостями і засобами фортепіанного виконавства. Його творчість, романтична за направленістю й народна в своїй основі, насичена життєво правдивими, поетичними й драматичними образами. В музиці Шопен з великою пристрасністю і драматизмом виражені ідеї боротьби польського народу за своє визволення» [2, с. 26].

Важливою умовою формування музичного сприймання школярів є здійснення ними аналізу музичних творів. На основі художньо-педагогічного аналізу відбувається послідовне, систематичне прилучення школярів до музики, до розуміння ними її особливостей. На думку О. Рудницької, саме «аналіз утворює передумови вірного розуміння естетичного кредо та світоглядних позицій композитора, застосування в процесі музичного пізнання історико-теоретичних знань, співставлення різних творчих стилів. Такий спосіб може привести до важливих висновків щодо об'єктивності інтонаційно-образного змісту музики» [6, с. 61].

Перш ніж аналізувати музичний твір, треба, щоб у дітей створилося загальне враження про нього. На першому етапі слід спрямовувати увагу дітей не на окремі якості твору, а на сам процес руху, його організацію і динаміку. При повторних сприйманнях слово вчителя повинне підводити до розкриття виразних засобів, які особливо яскраво характеризують музичний образ. Аналіз твору повинен пробуджувати уяву дітей, їхні музично-слухові уявлення, викликати правильні, – але у кожного слухача свої, – асоціації. Варто постійно проводити паралелі з іншими видами мистецтва, використовувати різноманітні образні висловлювання. Однак не слід перетворювати музику в ілюстрацію до якоїсь картини чи літературного сюжету.

Повторення і тим самим закріплення музичних вражень є одним з найважливіших методів музичного виховання. Повторюючи той чи інший твір, слід звертати увагу дітей на ще не засвоєне, раніше не почуте або незрозуміле.

Аналіз музичних творів є невід'ємною частиною діяльності учнів на уроках музичного мистецтва, допомагаючи їм усвідомити складний світ художніх образів. Аналізуючи, школярі набувають досвід музично-творчої діяльності, оволодівають уміннями і знаннями, необхідними для повноцінного музичного сприймання.

Знайомлячись із творчою спадщиною Ф. Шопена, зокрема мазурками, вчитель повинен сказати, що мазурка – це рухливий польський народний танець, написаний у тридольному розмірі. В своїй творчості Ф. Шопен широко використав національні особливості цього жанру, майстерно наділивши його новими якостями. Це інструментальні твори, різноманітні за характером: одні з них життєрадісні, яскраві танці, а інші – сумні, ліричні, навіяні розлукою з батьківщиною. Наприклад, Мазурка № 2 ор. 68 нагадує за характером поему – сумну, задумливу. У середній частині художній образ змінюється: звучить запальний народний танець, і раптом весела мелодія припиняється, і знову чути ніжну, граціозну першу тему. Збагатити образ музичного твору допоможе фото з виконанням танцю.

Після повторного слухання твору доцільно поставити запитання: «Чи сподобалась вам Мазурка?», «Який образ цього твору вам найкраще запам'ятався?».

Потім без попередньої установки пропонується Мазурка № 1 ор. 7. Прослухавши її, можна поставити такі запитання: «Якого характеру ця Мазурка?», «Яка вона за формою?» і узагальнити відповіді учнів: «Мазурка № 1» – танець з гострим ритмом і контрастною динамікою. За своєю формою вона нагадує рондо, в якому основна тема – святкового, веселого характеру, а два епізоди – ніжні та лагідні.

Сприятлива ситуація для аналізу музичного твору складається тоді, коли виникають різні погляди на твір, відбувається зіткнення думок. Доцільно запропонувати учням обґрунтувати свої враження, колективно прийти до правильної відповіді. Переважання колективних форм роботи на уроці музики створює передумови для глибокого і всебічного особистісного спілкування дітей, взаємовпливу один на одного. На думку В. Салій, при вивченні ноктюрнів Ф. Шопена не можна обмежуватися лише поверховим сприйняттям краси музики, спогляданням художніх образів, пізнанням історії їхнього створення, розглядом технічних засобів їхнього втілення та досконалості форми. Необхідно, щоби школярі у звучанні прекрасного твору відчув переживання автора, перейнявся ними, порівняв їх із власними, відкрив у собі нові почуття окриленості, натхнення [7, с. 179].

У розвитку сприймання школярів велику роль відіграє метод порівняння. Метод порівняння за контрастом і аналогією дозволяє помітити те, на що недосвідчений слухач не зверне уваги, дає можливість яскравіше відітнути своєрідність музичних творів різноманітних жанрів. Окрім того, завдання на порівняння захоплюють дітей, активізують їх творчу діяльність. Найкраще вони помічають у музиці контрасти. Порівнюючи картини таємничої ночі у ноктюрнах Ф. Шопена та світлого ранку в творі Е. Гріга «Ранок», учні вчаться визначати характерні особливості кожного з них, а також повинні зрозуміти, що композитори різними засобами розкрили глибину хвилювань людини, її настрій.

Аналізуючи твори Ф. Шопена у молодших класах, доцільно використовувати рухи під музику, адже пластичний рух закладений у самій природі музики. Тому прийом «пластичного інтонування» як природного вираження в ході, жесті, танцювальному русі, переживання емоційного змісту твору має велике значення у формуванні музичного сприйняття молодших школярів.

Виконання музики танцювального характеру сприяє освоєнню танцювальних рухів. При інсценізації «Полонезу» A-dur Ф. Шопена можна використати композицію «Запрошення дам кавалерами», що сприятиме вивченню кроку полонезу. Під час розучування танцювальних рухів, інсценізації вчитель має скеровувати свою увагу на те, щоби учні своїми рухами виражали правильний ритмічний та емоційний відгук на твір. Завдання педагога – за рухами дітей визначити глибину сприйняття музики в цілому.

Активізації мислення підлітків сприяє слухання одного й того ж твору в різному виконанні та порівняння виконавських інтерпретацій. Наприклад, слухання Етюдів c-moll Ф. Шопена у виконанні В. Ашкеназі і С. Ріхтера. Відмінність виконання помічається майже всіма учнями і створюються сприятливі умови для розкриття естетичного змісту даного твору.

Глибшому сприйманню музики сприяє використання у процесі аналізу аналогій з творами інших видів мистецтва. Як зазначив Д. Кабалевський, «той, хто знайомий з літературним або живописним твором чи подією реального життя, що надихнули композитора на написання музики... володіє надійним ключем до розуміння цієї музики» [3, с. 134]. Сучасний учитель має розуміти, що використання різних видів мистецтв на уроках музичного мистецтва має вплинути на формування художнього образу та духовності учнів. Педагогічні аспекти уроків музичного мистецтва мають спрямовувати навчально-виховний процес на естетичний та творчий розвиток, активізацію образного мислення школярів.

При ознайомленні із ноктюрнами Ф. Шопена (тема «Жанри камерно-інструментальної музики») учитель може запропонувати учням розглянути уважно репродукцію картини А. Куїнджі «Місячна ніч на Дніпрі». Темні, майже чорні береги. Темне дзеркало річки. Спокійне небо, і на ньому – величезний зеленуватий місяць. Його відображення чарівної доріжкою перетинає уявну нерухому воду. Дивним спокоєм і тишею віє від цього мальовничого полотна. Доповненням стане вірш Т. Чорновіл:

Скотився круглий місяць у ріку,  
Розбризкав щедро сяйво в темну воду  
І, подолавши течю стрімку,  
Загруз у жабурині коло броду.  
Його проміння очерет ховав,  
На берег кидав страхітливі тіні,  
А соловей закоханий співав  
У білий сум завітчаній калині.  
Враз місяць тихо виринув з ріки  
Із спритністю казкової примари  
І спів той нанизавши у разки,  
Закинув в сиве небо аж за хмари.

Обидва твори можна визначити як свого роду ноктюрн. Французьке слово *nocturne* в буквальному перекладі означає – нічний. Термін цей, споживаний у різних видах мистецтва, з'явився в музиці XVIII століття. Тоді ноктюрнами називали п'єси, призначені для виконання на відкритому повітрі нічної пори.

Після слухання Ноктюрну *H-dur* Ф. Шопена школярі дають відповідь на запитання вчителя «Який нічний пейзаж ви б намалювали, слухаючи цю музику?»

При повторному сприйнятті діти визначають загальний характер твору та почуття, які передає музика, визначають динаміку емоційного розвитку образу, його кульмінаційні точки.

Музичне сприймання в педагогічній науці розуміється як естетичне осягнення музичного явища в єдності його змісту і форми. У процесі музичного сприймання включається досвід безпосередніх переживань і роздумів учнів, який формується під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний з виконанням музики.

Основними методами для активізації музичного сприймання є методи наведення і спостереження. Важливою умовою активізації музичного сприймання школярів є здійснення ними аналізу музичних творів. Саме на етапі аналізу учні набувають досвіду художньо-творчої діяльності, оволодівають знаннями, уміннями і навичками, необхідними для сприймання музики.

У розвитку сприймання школярів велику роль відіграє метод порівняння, адже можливості аналізу дітьми музичних творів досить обмежені незначною теоретичною підготовкою і невеликим досвідом.

Активізації мислення підлітків сприяє слухання одного й того ж твору в різному виконанні і порівняння виконавських інтерпретацій.

#### Список використаної літератури

1. Асафьев Б. В. Избранные труды. Т. 1 / Б. В. Асафьев. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1952. – 399 с.
2. Буцяк В. І. Анотація на музичний твір / В. І. Буцяк, Л. П. Яковенко. – Рівне : РДГУ, 2005. – 40 с.
3. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
5. Ростовський О. Педагогічні умови формування музичного сприймання школярів / О. Ростовський // Музика в школі. – Вип. 9. – К. : Музична Україна, 1983. – С. 36–42.
6. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб./ О. П. Рудницька – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.
7. Салій В. Розвиток школярів засобами музичного мистецтва / В. Салій // Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2012. – Вип. 1. – С. 176–180.
8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избр. труды. : В 2-х т. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.

РОЗДІЛ VIII. ІСТОРІЯ І РОЗВИТОК ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

УДК 75.04(477) Укр.

Зварунчик Анастасія,  
студентка 41-Р групи  
Науковий керівник:  
к. мист. Панфілова О. Г.

МИСТЕЦЬКІ СТЕЖКИ МИКОЛИ ПАЗІЗІНА

*У статті розкривається багатогранність творчості Миколи Івановича Пазізіна в контексті мистецької спадщини Тернопільщини.*

*Стаття присвячена аналізу живописного доробку заслуженого художника України. Розглянуто біографію, формування творчої особистості, досліджено віхи мистецьких пошуків Майстра.*

**Ключові слова :** Кременець, пленер, група, художник, графіка, живопис, мозаїка, смальта, етюд, натура, образотворче мистецтво.

*The article reveals the versatility of the works of Nikolai Ivanovich Pazizin in the context of the artistic heritage of Ternopil region.*

*The article is devoted to the analysis of the painting of the Honored Artist of Ukraine. The biography, the formation of a creative personality, and the milestones of the artistic searches of the Master are investigated.*

**Key words:** Kremenets, plein air, group, artist, graphic, painting, mosaic, smalt, sketch, nature, fine arts.

Актуальність теми обумовлена необхідністю опанувати та зберегти культурну спадщину художника. Реалізація поставленої теми передбачає вирішення таких завдань: дослідити творчість художника, її характерні риси; проаналізувати доробок живописця та стильову приналежність його творів.



Метою даної статі являється можливість оцінити вагомість мистецької спадщини художника. Відомості про Миколу Пазізіна як художника можна часто зустріти у часописах Тернопільщини. Творчу діяльність митця досліджували у своїх працях такі науковці, дослідники: Н. Собкович, О. Сагалъ, Н. Шевчук, Л. Гадомська, А. Золотнюк.

На характерну особливість живописного доробку художника спрямувала свої пошуки Наталка Собкович. Микола Іванович Пазізін народився 24 травня 1949 року у м. Еліста (Калмикія). Ще з самого дитинства юний художник малював все що його оточувало. Свою творчість почав з ініціативи матері, котра зуміла зацікавити всіх своїх дітей. Вечорами сімейство сідало за столом та всі охоче малювали, хоч і згодом митцем став лише Микола Іванович який старанно із великим натхненням продовжував свій творчий шлях іншим дітям забракло терпіння. У часи дитинства юного художника в рідному містечку була відсутність художніх шкіл але задля творення він пішов на шкільний гурток де його помітили за творчість та неабиякий потенціал викладачі. Ще з самого дитинства митець прагнув до мистецтва і відчував що його серце належить мистецькій творчості [1, с. 80].

Вже в 5 класі відбулась перша виставка Миколи Івановича де на стенді були висвітлені його юнацькі роботи. Згодом в юного художника була спільна виставка із старшим братом, де був стенд «Брати Пазізіни». Ще з юних років Микола Іванович показав себе творчою натурою яка прагне все більше й більше розвиватися та збагачувати свій творчий потенціал, адже із самого дитинства митець знав ким хоче бути і йшов із неабиякою впевненістю до своєї мети. Вже в більш дорослому віці Пазізін закінчив художньо-графічний факультет Кубанського університету у місті Краснодар.

Досить серйозно художник взявся за вивчення свого родоводу і займається цим вже понад 20 років. Намалював графічне дерево роду та зробив таблицю родинних зв'язків. В поданій таблиці художника кожне покоління має свій колір. Крім цього, склав список усіх родичів вказавши професію, місце народження та проживання. Зараз художник має список 6 поколінь своєї рідні, що є досить вражаючим. В планах художника є написання портретів кожного з своєї родини та створення власної родинної галереї.

Сьогодні Микола Іванович Пазізін вважається заслуженим художником України. Вже зараз роботи митця зберігаються майже в 20 державних музеях, 40 державних установах а також приватних колекціях України.

На той час радянська система нав'язувала певну тему і це було своєрідним мінусом, адже щоб показати свій талант потрібно було малювати вождів, революціонерів, те що було не всім художникам до душі. Художник згадує, що в 1964 році написав портрет Юрія Гагаріна, коли дізнався про його політ у космос. Згодом, через два роки для Миколи Пазізіна була важлива зустріч, адже саме в таборі «Артек» в нього виявилась можливість зустрітись із першим космонавтом, саме того ж дня завдяки емоціям митець одразу написав свій перший вірш, чим раніше йому не доводилося займатись.





Сам художник мав 19 творчих поїздок, багато збірних та індивідуальних виставок які відбувались не лише в Україні але й за її межами. Саме персональною виставкою митця було відкрито галерею українського мистецтва у Кракові. У творчому доробку художника на сьогоднішній день налічується майже 400 виставок, з них 100 за кордоном та 50 персональних.

Неодноразово художнику надходили пропозиції залишитися за кордоном, але Микола Іванович кожного разу одразу ж відмовляв. Адже хоче щоб мистецтво цінувалося на рідній батьківщині так як і за кордоном.

Вперше за кордоном художнику вдалось побувати восени 1990 року, де наступного ж року польський кардинал рекомендував Миколу Пазізіна на здобуття престижної

стипендії «Janineum» в Австрії, яка призначається лише раз, але українському митцю вдалось отримати її тричі.

На сьогоднішній день художник малює те що бажає душа, так як раніше малював замовлення художнього фонду. Микола Пазізін вважає, що такі роки для його творчості є втраченими. Адже кожен художник керується певними вподобаннями та особливостями в своїй творчості.

Із 2015 року Микола Пазізін впродовж двох місяців майже щодня, він викладав на набережній Тернопільського ставу біля хреста мозаїку на постаменті пам'ятника, де було використано двадцять тисяч кусочків смальти. За розповідями художника, він займається мозаїкою вже 40 років. Цей вид роботи не кожному митцю до снаги, адже для такої роботи потрібне неабияке терпіння, виконання прагне послідовності та певної технології. Створюючи цю мозаїку, для початку митець створив ескіз, який потім виконав у повному розмірі. Після цього виклав візерунки смальтою, аби переконатись що все гармонізує та ідеально підходить. В даній роботі кольори підбрані так що гармонізують українській символіці. Дивлячись на свою роботу, Микола Пазізін зауважує, що стоятиме мозаїка понад 400 років [3, с. 7].

У творчому доробку митця особливе місце займає пленерний етюд. Здебільшого це мальовничі краєвиди, рідше портрети та натюрморти. Завдяки художнім якостям та вмінням художника, кожен етюд стає ніби маленьким дивом. Крім того, Микола Пазізін об'їздив з етюдником все Тернопілля не обминаючи мальовничого Кременця. Овіяне багатьма легендами місто і мальовничими архітектурними пам'ятками стало творчим осередком митця. І не випадково, адже Кременець ще здавна привертая увагу творчих особистостей, які захопившись магією міста лишались. Ще в довоєнні роки місто було культурним осередком для творчих особистостей, не лише художників, але й поетів, тут проходили міжнародні пленери та практикували студенти Варшавської і Краківської академій. Серія кременецьких етюдів митця неодноразово були представлені в Україні, а згодом і в Польщі [2, с. 70].

Микола Іванович має дочку Софію Пазізіну, яка пішла віддано по творчій стежині свого батька. Юна художниця є досить талановита, творить у галузі малярства та рисунку, почала малювати ще з двох років, а в вісім вже мала персональну виставку у Кракові. Картини художниці були представлена на 26 персональних виставках, з яких 18 відбулося за кордоном. Сьогодні батько та донька творять разом та отримують неабияке задоволення від професії художника. Адже завдяки цьому можна висвітлювати вир своїх почуттів та емоцій, які не завжди ми в змозі передати на словах.

В Миколи Пазізіна є досить багато тематичних виставок, які вражають не лише кількістю але й неабиякою красою робіт. Серед таких тематичних виставок: «Старий Краків», «Мій Кременець», «Імпресії Жешовські», «По Австрії», «Кременець – місто Юліуша Словацького», «Любачевські враження», «І знов цвіте бузок» [4, с. 67]. До кожної тематичної виставки художник відноситься з серйозністю, передає відчуття та колорит в кожній роботі. При виставці із бузками, митець показує неабияку прихильність до цих квітів, передає характер, колір, певний зв'язок із бузком. Пригадуючи виставки присвячені загадково мальовничому місту Крем'янцю, художник чітко передає природні кольори, виразність композиції, певне відчуття прекрасного.

Ще із студентських років Микола Пазізін віддає перевагу пленерному живопису. Більшість його станкових творів витримані в традиціях академічного малярства. Характерним для художника є стриманий лірично-настрійний колорит, певна виваженість та поетапна завершеність, що дає можливість характеризувати живописні пошуки художника того періоду. Митець сам свідомо обирає сріблясто-зимові, ранньо-осінні краєвиди, які довгий час залишаються незмінними, дозволяючи цим тривале малювання.

В численних етюдах митець вдало вирішує складні колористичні завдання. Характерними є яскраво освітлені краєвиди, відтворює насичені, чисті сонцем барви, глибокі тіні. На кожному пленері Микола Пазізін прагне передати зміну повітряного середовища, обумовлену сонячним світлом, оскільки при різному освітлення змінюється колір предметів.

Як і всі живописці, Микола Пазізін користувався рисунком, як допоміжною технікою для подальшої роботи в кольорі. Художник стверджує, став окремою частиною його творчості після виставки 1984 року, на яку він подав рисунок вугіллям «Дорожний майстер І. Каравай» - портрет створений під час поїздки по Чернівецькій області. Являється досить близькою до академічної постановки. Фронтальна фігура розміщена у центрі аркуша сприймається величною. Після поїздки у Седневі 1986 року подав на Республіканську виставку дві графічні роботи «Літній день» та «Седнівський мотив». Невеликі твори несуть в собі відбиток тих пошуків, які провадив художник у пленерному малярстві. Створюючи «Седнівський

мотив», художник зосередився на переданні композиційної побудови, просторовості, плановості. Обговорюючи графічний рисунок «Літній день» можна сказати, примітна ефектним відтворенням сліпучого сонячного проміння.

Розглядаючи графіку Миколи Пазізіна у хронологічному порядку, можна примітити очевидний поступовий перехід від академічного тотального до вільного рисунку, де художник виробляє і відшліфовує власну манеру. Перехід до лаконічного вільного лінійного рисунку найбільш виразно проступає у серії кримських замальовок.

Всі рисунки Миколи Івановича Пазізіна вирізняються індивідуальною творчою манерою, відчуттям гармонії та краси світу, вишуканістю смаку, в якому ми сьогодні живемо.

Отже, в наш час творчість Миколи Пазізіна є важливою складовою мистецтва регіону. Твори цього митця різнопланові та багатожанрові. Домінуючими темами творчості Майстра є краса рідного краю, пам'ятки архітектури, які зникають. Чи не найчастіше художник зображає місто Кременець з його вражаючими ландшафтами, панорамою, старовинними завулкам. Також художник проявив себе як майстер настроєвого пейзажу, він з легкістю може передати похмурий день, сонячний ранок, вечірні сутінки. Важливою складовою творчості М. Пазізіна є робота на пленері. Саме відродження пленерів Микола Пазізін вважає найвагомішою проблемою сьогодення.

#### **Список використаної літератури**

1. Демків В. Художники Тернопільщини. 1994. – С. 80.
2. Дем'янова І., Удіна Т. Пазізіні Микола Іванович // Тернопільський енциклопедичний словник : у 4 т. / редкол.: Яворський Г. та ін. – Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч» , 2008. – С. 70.
3. Золотнюк А. Найголовніше, аби було що людям сказати : [за матеріалами розмови з худож. М. Пазізінін напередодні 35-річчя його творч. діяльності] / А. Золотнюк // Вільне життя плюс. – 2010. – 4 серп. – С. 7.

УДК 7.071.1

*Кічула Марія,  
студентка 22-Рс групи  
Науковий керівник:  
Балбус Т.А.*

#### **ТВОРЧІСТЬ СКУЛЬПТОРА ІОАННА ПІНЗЕЛЯ**

*У статті розглядається творчість скульптора Іоанна Пінзеля, визначення його стилю, ролі його скульптур в оздобленні архітектурних пам'яток України, зокрема на Тернопільщині.*

**Ключові слова:** Іоанн Пінзель, скульптор, майстер, творчість.

*The creativity of the sculptor Ioan Pinzel. The article analyzes the work of sculptor Ioan Pinzel, definition of the style, the role of his sculptures in decorating the architectural monuments of Ukraine, in particular in the Ternopil region.*

**Key words:** Ioan Pinzel, sculptor, master, creativity.

Актуальність вивчення інформації про життя найвидатнішого представника барокової скульптури України Іоанна Пінзеля полягає у тому, що його вважають одним з найталановитіших та найзагадковіших творців мистецтва України. На сьогоднішній день Пінзелем зацікавився весь світ, його сакральні роботи викликають захоплення у світових мистецтвознавців.

Хто ти і звідки, маестро Пінзель? Галичина, XVIII століття. Час і місце не настільки віддалені, щоб відомості про пов'язаного з ними генія можна було укласти у декілька рядків. Скульптора Пінзеля, який творив на теренах нинішніх Івано-Франківщини, Львівщини і Тернопільщини в 1750-х роках, вважають генієм. А поза тим і фахівці вам не скажуть ні де, ні коли він народився, ні де отримав освіту, ні як жив, не скажуть з упевненістю, коли і як помер. Більше того, ім'я «Іоанн Георг Пінзель» є досить умовним.

Отже, метою нашого дослідження є ознайомлення та вивчення маловідомого в Україні, але вже визнаного у світі генія-скульптора XVIII століття Іоанна Георга Пінзеля: аналізу його робіт і біографії.

Майстер Пінзель ставить усіх дослідників його творчості і біографії у дуже складну ситуацію. Інколи він видається чистою містифікацією. Однак перед нами величезний доробок – і це проблема.

Серед найвидатніших європейських митців XVIII століття немає скульптора більш загадкового, ніж Іоанн Георг Пінзель [3, с. 60].

Справді, як могло статися, що майстер європейського масштабу був донедавна цілком невідомим?!

Життя, творчість і смерть таємничого майстра Пінзеля цікавлять багатьох. Він є досить загадковою особою, адже з його життя відомо лише декілька фактів, які є історично підтвержені. Більшість інформації про скульптора є здогадками. Ніхто не знає, як він опинився на галицьких землях та звідки творець родом. Невідомими залишилися і факти про смерть Пінзеля. Його могила ще досі не знайдена.

Іоанн Георг Пінзель (Іван Георгій Пінзель, Йоан Пінзель, Майстер Пінзель (1707–1761, м. Бучач, тепер Тернопільської обл.)) – скульптор, представник епохи бароко, який проживав у Галичині в XVIII столітті, представник пізнього бароко і рококо, зачинатель Львівської школи скульпторів.

Біографічні відомості про майстра майже відсутні. В середині 1740-х рр., уже цілком сформованим і досвідченим митцем він з'явився при дворі магната Миколи-Василя Потоцького, який став його головним замовником.

У статусі неодруженого «вітарного скульптора» він бере шлюб 13 травня 1751 року у Бучачі за римокатолицьким обрядом з вдовою Маріанною Єлизаветою Кейтовою. Через рік в них народжується син, якого назвали Бернардом, бо хрещеним батьком хлопця став друг і колега Пінзеля Бернард Меретин. 3 червня 1759 року охрестили другого сина Антонієм [3, с. 84].

У 1751 році під час шлюбу Пінзель був названий «sculptoriuvenis»

(молодий скульптор), а через рік вже «magister» (майстер). Отже, за цей час він повинен був заснувати у Бучачі свій дім і господарство, а також осісти тут разом зі своєю майстернею. До того, будучи не одруженим, він не мав би можливості працювати як самостійний скульптор. Виходячи з цього, можна припустити, що його творчому шляху був відпущений дуже короткий час, а саме – близько десяти років [3, с. 128].

24 жовтня 1762 року вдова по Пінзелю одружується втретє з Іоанном Беренсдорфом. Згідно тодішніх звичаїв траур по чоловікові тривав один рік, тому можна припустити, що у 1761 році Пінзеля не стало. Тобто, прожив він близько 37 років. Вчені припускають, що Пінзель похований у Бучачі, хоча всі пошуки могили не дали результатів. Запису про смерть

І. Г. Пінзеля також немає. Це дивно, оскільки на той час він уже був людиною заслуженою і заможною. Не відома і подальша доля синів скульптора. Можна тільки припустити, що його вдова з дітьми виїхала десь в Австрію чи Баварію услід за новим чоловіком.

Довгий час історики мистецтва вважали скульптора легендарною особистістю, а його твори приписували різним авторам. Творчість Пінзеля, певні риси його творчості можуть бути свідченням і того, що він бачив роботи Мікеланджело, та гротеск ренесансного італійського титанізму.

Як і будь-який важливий твір західної скульптури – скульптура Пінзеля – аполонічна. Для Пінзеля, як і для Мікеланджело, тіло мужчини – ландшафт Мікеланджело, широка сцена переживань та дій людини. Попри те, що скульптура Пінзеля була вбудована у іконостаси і неначе мала б вписуватися у архітектурний ансамбль того чи іншого храму, ми, вочевидь, бачимо, що пластичні золоті факели пластики Пінзеля якнайкраще ілюструють звільнення скульптури від підпорядкованості вимогам архітектури, яке здійснив інший скульптор доби Відродження – Донателло [3, с. 145].

Вважається, що першими роботами Пінзеля в Бучачі стали алегоричні постаті (12) на побудованій Меретином міській ратуші. Скульптури втілювали 12 подвигів Геракла і повинні були прославляти заслуги і чесноти Миколи Потоцького. Ці твори збереглися до наших днів. Роботи свідчать про монументальний талант Пінзеля, його новаторське вирішення пластичних форм. Вже у перших роботах скульптор показав свої творчі можливості у розкритті образної глибини скульптур.

На початку 50-х рр. XVIII ст. Іоанн Георг працює у м. Городенці. Тут він виконує найбільше замовлення Миколи Потоцького – п'ять вітарів для костюлу О. Місіонерів та чотири – для парафіяльної церкви, а також ставить колону з постаттю Богородиці. Саме в Городенці Пінзель виявив себе як майстер світового рівня. Скульптор досягає нової на той час виразності трактування драперій, які стають у нього самостійним елементом [11, с. 145].

Пінзель згадується вперше у 1906 році як автор кам'яних скульптур на фасаді греко-католицького собору св. Юра у Львові (1759–1761 рр.). Роботи автора вирізняються емоційною бурхливістю та чіткістю рухів. Тематика творів біблійна та міфологічна. Для творів Іоанна Георга Пінзеля характерна велика емоційність та динаміка, надання створеним формам життєвих рис [3, с. 105].

Найважливіші його роботи, які збереглися до наших днів: три монументальні кам'яні скульптури на фасаді собору Св. Юра у Львові (Юрія, Лева і Анастасія), шість дерев'яних фігур у бокових вітарах у Монастирську. Він – автор кам'яної статуї на фасаді ратуші і фігур на барельєфах церкви Св. Покрови в Бучачі, а також обрамлення костелу і церкви в м. Городенка.

Пінзель творив небувалі речі, яких не мала жодна школа Європи. Скульптури Майстра вражають динамікою, яскравим відображенням емоцій. Вони наче летять у просторі, виконуючи чудернацькі рухи.

Роботам Пінзеля, створеним у стилі пізнього рококо, властива значна експресія та динаміка. Основними матеріалами у творчості скульптора були дерево та камінь. Нині скульптора найчастіше називають «українським Мікеланджело», бо за силою мистецького вираження він не поступається великому італійцю.

Іоанн Георг Пінзель одностайно визнається найвпливовішою мистецькою постаттю львівської скульптурної школи. Ян К. Островський навіть назвав його «напевно останнім справді великим митцем європейського бароко» і цим самим підкреслив його над регіональне значення. З небуття ім'я Пінзеля вийшло у 1906 році та лише у 1930-х його творчість почали науково опрацьовувати.

«Пінзель – геніальний майстер монументальної релігійної скульптури», – наголошував за життя Борис Возницький, який не дожив до омріяної події – відкриття виставки у самому Парижі. А 28 квітня 2013 року виставку робіт Пінзеля під назвою «Пінзель: мистецька спадщина нащадкам» представили і в Тернополі.

«Такої духовності, внутрішнього життя не має ні один скульптор того часу, по рівню майстерності він другий після Мікеланджело» – відмічає Борис Возницький. Творчість Пінзеля високо цініть сучасниками.

На мою думку майстер повинен бути визнаним та почитим народом. Іоанн Георг Пінзель заслуговує на визнання геніального майстра монументальної релігійної скульптури.

#### **Список використаних джерел**

1. Возницький Б. Микола Потоцький – староста Канівський та його митці – архітектор Бернард Меретин і сницар Іона Георгій Пінзель / Б. Возницький. – Л. : Центр Європи, 2005. – 160 с., 220 іл.

2. Іоанн Георг Пінзель. Скульптура. Перетворення / Іоанн Георг Пінзель. – К. : Грані-Т, 2007. – 280 с.
3. Возняк Тарас. Пропозиції до життєпису та інтелектуальної біографії Майстра Пінзеля (1761) // електронний ресурс: [http://www.ji-magazine.lviv.ua/gallery/pinzel/about\\_pinzel.htm/](http://www.ji-magazine.lviv.ua/gallery/pinzel/about_pinzel.htm/)
4. Єшкілев Володимир. Втеча майстра Пінзеля. Київ, 2007. [http://www.ji-magazine.lviv.ua/gallery/pinzel/about\\_pinzel.htm](http://www.ji-magazine.lviv.ua/gallery/pinzel/about_pinzel.htm).
5. Заник Вероніка, Кушніренко Мирослав. Хто ти і звідки, маестро Пінзель? // електронний ресурс:
6. Стецько Віра / Пінзель і Тернопільщина. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. – с. 42.
7. Чепелик О.В. Скульптор Пінзель і духовний ландшафт українського бароко. НАОМІА. – К., 2013. – 123 с.

УДК 398.332.12

Козицька Уляна,  
студентка 41-Р групи  
Науковий керівник:  
Ткачук С.І.

### ДИВОСВІТ ПИСАНКИ ОКСАНИ ЛЯТУРИНСЬКОЇ З КОЛЕКЦІЇ ФОНДІВ КРЕМЕНЕЦЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ

*У статті аналізується творчість Оксани Лятуринської, зокрема писанкарство. Розкрито історичні аспекти розвитку писанкарства Тернопільщини; значну увагу зосереджено художній техніці, орнаментиці, кольоровій гамі писанок майстрині.*

**Ключові слова:** писанкарство, тернопільські писанки, художні техніки, орнаментика, кольорова гама.

*The article analyzes the work of Oksana Lyaturinska, in particular pysanka. The historical aspects of the development of Easter eggs of Ternopil region are revealed; considerable attention is focused on artistic technique, ornamentation, color gamut of pysankas masters.*

**Key words:** Easter eggs, Ternopil Easter eggs, artistic techniques, ornamentation, color gamma.

Стан духовності та культури людства викликає тривогу за наше майбутнє. Ми стали свідками та учасниками деградації як духовності, так і культури. У сучасному світі суспільством пріоритетними вважаються матеріальні здобутки, людство забуває про традиції, звичаї та надбання свого народу. У цьому контексті світове співтовариство все менше звертає увагу на вивчення, розвиток та збереження традиційних свят, обрядів, фольклору, що призводить до занепаду духовності народу.

Одним із найстаріших, найскладніших та найяскравіших видів українського народного мистецтва та духовності є писанкарство. Писанка як і вишитий рушник є символом України і безумовно є оберегом та елементом традиційного обряду. Усім відомий Тарас Шевченко порівнював красу та мальовничість українського села з писанкою, що із давніх-давен вважається синонімом Батьківщини, сили та незламності нашого народу.

Писанка відома багатьом народам світу. Так будучи на чужині (США), Оксана Лятуринська створила низку чудових писанок, наповнених символікою України, які користувалися надзвичайною популярністю та розійшлися по всіх куточках поселень українців не лише у США, а й Канаді. До творення писанок майстриню спонукала не тільки туга за рідною «Лятуринщиною», але і життєві обставини [1, с. 280].

Писанка є невід'ємною частиною культури та мистецтва українського народу, своєрідним розпізнавальним знаком для ідентифікації українського народу. Тому на часі постає завдання глибше пізнавати декоративну творчість Тернопільщини, а особливо – дивосвіт писанки Оксани Лятуринської.

Історію виникнення та розвитку писанкарства висвітлювали у своїх працях такі науковці, дослідники: Є. Антонович, О. Білоус, О. Воропай, Р. Захарчук-Чугай, В. Кравченко, О. Пчілка, М. Станкевич.

На характерну особливість тернопільських писанок спрямувала свої пошуки відомий археолог, директор Тернопільської обласної інспекції охорони пам'яток історії та культури – Марина Ягодинська.

Життя та творчий шлях Оксани Лятуринської досліджували такі науковці як: Гаврило Чернихівський (кременецький краєзнавець), Павло Лопата, на думку якого вона «зуміла реалізувати себе і в малярстві, і в скульптурі, і в кераміці, і в писанкарстві, і в поетичній творчості» та Світлана Кочерга.

Мета статті – ознайомитися з традиціями писанкарства Тернопільщини та розглянути роль писанки у творчості Оксани Лятуринської.

Писанка – унікальний витвір народного мистецтва, не існує такого предмета, який увібрав би у себе такий глибинний образно-символічний зміст як вона. З покоління в покоління передаються народні легенди, перекази головною героїнею якої, безумовно, є писанка. Ще в дохристиянський період слов'ян існував звичай: весною, коли святкувався прихід нового року, один одному дарували крашанки. Цей обряд був пов'язаний з народними уявленнями про яйце, яке сприймалось як символ космічного творення світу; символом весни, сонця, весняного відродження природи. Недарма у китайських та скандинавських міфах, говорили, що земля виникла з яйця Світового океану.

Після прийняття християнства на Русі в X ст. традиція розфарбовувати яйця не лише збереглася, а й набула інтерпретації відповідно до «нової релігії», вона стала оберегом, який виконував магічно-охоронну функцію.

Декоровані яєчка Тернопільщини дивують своїм різноманіттям: писанка, крашанка (галунка), крапанка, дряпанка (шкрябанка), мальованка, інкрустована, травлена. Крашанкою називають яйце, яке не має візерунків, пофарбована лише одним кольором, переважно червоним. Крапанка – розтопленим воском на шкаралупці ставлять крапки, а потім занурюють у фарбу. Дряпанку виконують у такій послідовності: спочатку яйце фарбують у темний колір, а потім на поверхні продряпують візерунок. Мальованка – це яйце розмальоване не воском, а фарбою. Популярним є прикрашання яєць листочками, зерном злаків, насінням квітів, стеклярусом, лелітками способом аплікації та інкрустації. У цій техніці працюють тернопільські майстри, такі як: В. Жовнич і А. Колтунюк [1, с. 67–68].

На Тернопільщині у писанках простежують три школи писанкарства: західно-подільську, лемківську, гуцульську. Кожна із цих шкіл кардинально відрізняється від попередньої: орнаментикою, кольором, мотивами.

Новаторами у писанкарстві стало подружжя Л. Цікало та Ю. Цікало з Тернополя, які виготовляли писанки за власним способом травлення: гусячі яйця видувають, миють і воском наносять візерунок, на 5 годин занурюють у соляну кислоту, потім виймають і знімають віск, під яким залишаються візерунки.

Розглянувши образ писанки в поетичному світі Оксани Лятуринської, можна сказати, що народна символіка не аби яку роль відіграла у її життєвому шляху, який складався не просто, був важким і навіть трагічним. Доля майстрині багато в чому нагадує долю Лесі Українки. Обоє народилися на Волині, боролися з важкою недугою, до обох прийшло визнання: до Лесі Українки за життя, а Оксани Лятуринської лише після смерті [5, с. 628].

Геніальна поетеса, скульптор, художник, писанкарка народилася 1 лютого 1902 року на хуторі Ліски біля містечка Вишнівець у родині військового офіцера. Оксана Лятуринська багатогранна особистість у вітчизняній культурі. Навчалася у Кременецькій приватній українській гімназії, де виявляла незвичайний хист до навчання. Ще у дитинстві Оксана Лятуринська була визнана «вундеркіндом» [5, с. 633].

У 1919 році, після смерті мати, Оксана не витримавши нестерпного життя з батьком, утекла від батьківської деспотії до Німеччини. Згодом Лятуринська переїхала до Чехословаччини, де навчалась на філософському факультеті Карпатського пластичного мистецтва в Празі.

Пожертвувавши родинним щастям, Оксана Лятуринська ревно служила високому мистецтві. Уже на початку 30-х років вона заявила про себе як про скульптора та художницю.

Якщо говорити лише про мистецьку діяльність Лятуринської, то слід відзначити її живописні портрети українських князів, культурних та політичних діячів; скульптурні роботи, такі як: погруддя Тарасові Шевченку, Симону Петлюрі, Євгенові Коновальцю та ін.; працювала і в мистецтві кераміки. В останні роки свого активного життя Оксана Лятуринська була визнана як писанкарка. Створила чи немало чудових писанок, наповнених українською символікою, а також стилевих ляльок та різних декоративних фігурок.

Вчений, професор Мінесотського університету, а також друг Оксани Лятуринської – Олександр Неприцький-Грановський наполягав, щоб вона зайняла писанкою, так як сам був писанкарем. Останні роки життя художниці були надзвичайно важкими, багато сил Лятуринська була змушена витратити на подолання матеріальної скрути. Можна сказати, що саме це було рушійним чинником, який змушував її творити писанки. В одному із листів до Євгена Маланюка писанкарка писала: «Зараз мушу хапатися за писанки. Може, вдасться пару зробити і продати до Великодня, а він уже тут» [4, с. 826].

Вагомий вплив на творчість малярки здійснила писанка, яку Оксана Лятуринська ще у дитинстві, «знайшла у прабабиній мальованій скрині», писанка була пошкоджена, а зображення на ній поблякло. У Лятуринської зародилося бажання, відновити орнамент, оновити кольори рослинних барв. Оксана Лятуринська зазначала, що в давні часи побутував звичай класти писанку до труни покійникові, це було символом довгого життя.

«...Кажете нема символів? Ви, мабуть, не вмієте їх читати. Вони напевно ще є, хай закопчені й забріхані. А якщо справді нема – мусять бути! Інакше відберете писанці душу. А писанка – наш предківський скарб, мов жива, конче мусить промовляти, як із давен-давна, до кожного з нас про весну, про основу, про перемогу добра і світла» - так писала про писанки Оксана Лятуринська [3, с. 690]. Як зауважують мистецтвознавці, майстриня в писанкарстві твердо стояла «на позиції доцільності індивідуальної творчості в межах канону», тобто вона шанувала українські традиції, які переходили із покоління в покоління, але у цей же час заохочувала до власної інтерпретації певного орнаменту, мотиву. Майстриня дотримувалась позиції – писанка, як і кожне мистецтво, має бути творча [6, с. 307].

Оксана Лятуринська не лише залишила після себе блискучі зразки писанок, а й зробила спробу дослідити писанкарство. В 1986 році у Торонто вийшла книжка – «Великодній передзвін: писанки і поезії Оксани Лятуринської» у якій особливе місце займає українська писанка.

У писанкарстві майстриня використовувала орнаменти трипільської культури, вона навіть дала назву цьому напрямку – «керамічний спосіб». Свої писанки Лятуринська хотіла «наситити» символами, які шукала у дохристиянському періоді. До виконання своїх писанок художниця підходили досить серйозно, спочатку вона шукала, досліджувала, порівнювала та експериментувала, а потім застосовувала у своїх роботах. Символіку своїх робіт Оксана Лятуринська трактувала так: півник завжди на голубому тлі, бо він символ і Дажбога – батька вогню, і Перуна – батька блискавки. Знаком Дажбога була і «повна рожа», яка мала форму восьмикутної зірки. Варто зазначити, що Оксана Лятуринська при побудові орнаменту була «скупою», але в цей же час композиція її була досконалою. Творячи писанку майстриня використовувала квіткові мотиви, мотив зірки, дзвіночки, хрестики, півника, курочку, паву, сарну, хатку, жайворонки, сільську церковцю. Серед традиційного писанкового орнаменту можна зустріти жанрові сцени, і навіть пейзажі [7, с. 289].

За спогадами Оксани Соловей, вдень Оксана Лятуринська друкувала на машинці свої твори, а з настанням ночі починала писати писанки, що за стародавнім звичаєм повинно було відбуватися саме так, замовляючи свої писанки молитвою [2, с. 6].

Гаврило Ченрихівський – український літературознавець, краєзнавець, історик, який досліджував життя та творчість Оксани Лятуринської, зазначав що ескізи до своїх писанок Оксана Михайлівна створювала сама.

При доборі кольорової гами писанкарка надавала перевагу тим кольорам, що споріднені з краєвидами Полісся: «Я люблю синьо-зелені барвні сполучення». У своїх роботах Оксана Лятуринська вдавалася до незвичайних кольорів, велике враження справляли її фіолетові орнаменти. Загалом Лятуринську можна охарактеризувати як майстра мінімальної колористики, вона пояснює це так: «... Моя інтенція була: доказати, що й при обмеженості барв можна доцілити мистецький здобуток і стиль...» [2, с. 8].

Писанкарство для Оксани Лятуринської було покликом душі, у своїх писанках вона хотіла відобразити народний дух від первісних до сучасних форм, від прадідівства до раціонального сприйняття світу, цим вона хотіла наголосити, що незалежно в якому куточку світу ти знаходишся, слід завжди пам'ятати про свою Батьківщину, традиції свого народу, звичаї.

Останні кілька місяців свого життя Оксана Михайлівна провела у лікарні, хворобливий стан здоров'я, брак коштів, ось так закінчилось життя писанкарки. 13 червня 1970 року Оксани Лятуринської не стало.

Матеріали творчого доробку Оксани Лятуринської експонуються в Кременецькому краєзнавчому музеї, зокрема її книги, дві перші збірки: «Гусла» і «Княжа емаль» ; десять писанок, ряд фотопортретів поетеси, а також знімок пам'ятника на її могилі. Уже другий рік постіль керівники музею перед Великоднем організовує виставку з колекції писанок майстрині та проводять конкурс писанкарства.

Отже, дивосвіт писанки Оксани Лятуринської справедливо заслуговує особливій уваги. А вивчення традицій, особливостей тернопільської писанки сприяє осмисленню студентами духовних цінностей нашого народу, його історії, культурного надбання не лише сучасного, а й минулого. «Мені чудно, як можна не любити, той вияв творчого генія українського народу. Він мене чарує з дитинства і здається такий рідний і близький, ніби я сама уклала першу пісню, зліпила божка, добрала кольори й знаки до писанки. А перший, хто вліплював у мене ту любов був мамин культ українських звичаїв і пісень» - так висловлювалась про мистецтво Оксана Михайлівна Лятуринська [2, с. 11].

### Список використаної літератури

1. Гриб А. Писанкарство на Тернопільщині // Тернопільський енциклопедичний словник : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. – Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2008. – Т. 3 : П. – Я. – 708 с. – С. 67–68.
2. Лятуринська О. Дивосвіт писанки / О. Лятуринська // Фонди ККМ. – Од. 36. LXXXIII – Спр. 2002. – 11 арк.
3. Лятуринська О. Зібрані твори / О. Лятуринська. – Торонто, 1983. – С. 690.
4. Листування О. Лятуринської і Є. Маланюка // Поети празької школи : Срібні сурми. Антологія / Упорядкування, передмова та літературні силуети М. Ільницького.– К. : Смолоскип, 2009. – С. 822–831.
5. Черніхівський Гаврило : [коротка біограф. довідка : біобібліографічні нариси про Оксану Лятуринську і Уласа Самчука] // Літературне Тернопілля 1984–2007 рр. : антологія / редкол. : Б. Бастюк, О. Герман, Р. Гром'як [та ін.] – Тернопіль : Терно-граф, 2007. – С. 627–635.
6. Черніхівський Г. І. Портрети пером : статті, есе, рецензії кн. 1 / Г. І. Черніхівський. – Кременець : Тернопіль : Папірус, 2001. – 307 с.
7. Черніхівський Г., Черніхівська В., Лятуринська О. – Монографія. – Кременець – Тернопіль, 2002. – С. 289.

УДК-7.011.26

*Лісковий Антон,  
студент 22- Рс групи  
Науковий керівник:  
Балбус Т.А.*

### НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО УКРАЇНИ ХІХ СТ. ЖИВОПИС

*У статті розглядається український живопис у ХІХ ст., його зародження, етапи становлення і розвитку. Також досліджуються настінні розписи житла, народна тематична картина та писанкарство.*

**Ключові слова:** писанки, мальованки, тематичні картини.

*The article deals with Ukrainian painting in the XIX century, its origin, stages of formation and development. Also, wall paintings of a home, a folk thematic painting and easel painting are being researched.*

**Keywords:** pysanka, paintings, thematic paintings.

Коли ми говоримо про основні ознаки твору народного мистецтва, то передусім маємо на увазі його високі мистецькі якості; завершеність форми, віртуозність виконання, безпосередність і щирість виразу творчої думки, гармонійне поєднання художніх якостей твору з його функціональним призначенням.

Звідси випливає визначення народного мистецтва як мистецтва декоративно-прикладного. І дійсно, досить подивитися на вироби гончарів, ткачів, різьбярів, щоб стало ясно, наскільки призначення виробу обумовлює характер його художнього вирішення.

Ми вважаємо, що вивчення даного матеріалу є актуальним, враховуючи те, що у сучасному світі мало митців займаються народним ремеслом.

Коли ми звернемося до творів живопису, то побачимо, що цей вид народного мистецтва має свої специфічні риси і часом переростає рамки декоративно-прикладного мистецтва. Ми зустрічаємося з народним живописом у вигляді настінних розписів житла чи господарських споруд; живопис олійними фарбами здавна широко застосовувався для оздоблення хатніх меблів (мисничків, скринь), дерев'яного посуду; фарбами розписувалася кругла дерев'яна скульптура. До живопису належать і багатобарвні малюнки на папері, відомі під назвою мальовок, розписи писанок, малюнки на склі (поширені переважно в західних областях України), розписи підлакові, станкові, так звані «народні картини» і т. ін. Окремі з цих видів народного живопису відносяться до декоративно-прикладного мистецтва, оскільки вони покликані оздоблювати речі утилітарного призначення. Але в настінних хатніх розписах або писанках, не кажучи вже про твори станкового живопису, утилітарність відходить на другий план або й зовсім зникає. Першорядного значення набуває естетичний бік.

Зародження українського народного живопису відноситься до тих часів, коли почала формуватися українська народність. У рукописних книгах XIV–XVI ст. вже є чимало кольорових заставок, ініціалів, кінцівок з мотивами, що зустрічаються у пізніших українських народних вишивках і в керамічному або різьбленому орнаменті. Безсумнівні впливи народного живопису можна побачити і в стародавньому іконописі. До нас дійшов дуже цікавий зразок так званого сільського іконопису із зображенням євангеліста Іоанна, де і постать святого, і широко розгорнутий пейзаж за характером трактування близькі до народних картин пізнішого часу. Мотиви народних орнаментальних розписів зустрічаємо і в дерев'яних церквах XVII–XVIII ст. Всі ці розписи мають унікальний характер, бо збереглися буквально одиницями [2, с. 6].

У першій половині XIX ст. сюжети для народної картини інколи брались і з літературних джерел, і з творів художників-професіоналів. Так, у 1840-х роках невідомим народним майстром була створена композиція «Панько Рудий – пасічник». У верхній частині картини, над вулицями, написані імена І. Котляревського, Є. Гребінки, Г. Квітки-Основ'яненка. Відомі вільні народні переробки творів Т. Шевченка («Судня рада», «Свати», «Приятелі»), В. Тропініна, В. Штернберга.

Класове розшарування селянства і швидке зубожіння основної його маси за капіталізму не сприяло дальшому розвитку станкової народної картини, а поява на ринку дешевих друкованих лубочних картинок довершила її занепад. Та й сама народна картина стає предметом торгу. Тепер майстер робив її не за натхненням, а на замовлення чи на ринок і тому був змушений догоджати смакам покупців. На кінець XIX ст. народна картина у традиційному своєму вигляді майже не зустрічається [2, с. 7].

Український народний декоративний живопис у дореволюційний період розвивався у вигляді розписів круглої дерев'яної скульптури, меблів і дерев'яних речей хатнього вжитку, настінних розписів житла і надвірних господарчих споруд, а також писанок. Доля кожного з цих видів народного декоративного живопису далеко не однакова.

До нашого часу дійшло чимало дерев'яних фігур, що майже до кінця XVIII ст. прикрашали іконостаси в церквах. У багатьох місцях, особливо в селах, такі фігури були розмальовані олійними фарбами. Подібні розписи зникли на початку минулого століття, коли Синод постановив зняти з церков усі скульптурні зображення святих, вбачаючи в них прояв впливу католицизму на православну церкву. Проте фарбовані дерев'яні скульптури продовжували залишатися в народному побуті й у XIX ст. у вигляді різьблених вуликів, що зображували Зосиму та Саватія – патронів бджільництва. Вони були трохи не обов'язковими для пасік у північній і середній смугах України. У південній, степовій частині України зустрічались вулики-довбанки у вигляді голови козака з оселедцем або цілої сидячої постаті.

Крім розмальованих вуликів-скульптур, у цей час мали поширення вулики з намальованими на них різними картинками. Серед них можна було зустріти зображення Залізняка та Гонти верх на конях зі списами в руках, а також Адама і Єви в раю, дзвонаря за роботою, півня, що веде за собою курчат, та інших [2, с. 8].

Одним із найцікавіших явищ українського народного живопису є писанка. Своїм походженням вона пов'язана з стародавніми народними обрядами, присвяченими весняному пробудженню природи і початку сільськогосподарських робіт. В орнаменті писанки можна знайти сліди найархаїчніших елементів, що символізують зображення життєдайного сонця. Але якими б архаїчними не були елементи писанкового розпису, його аж ніяк не можна розглядати лише як мистецтво минулого. По писанках можна простежити дуже складний, довгий і виключно цікавий шлях розвитку українського народного орнаменту.

Сучасний тип писанки, щодо технічного боку її виконання, сформувався не відразу, йому передувала «крашанка» – яйце, пофарбоване в один колір. Далі з'явилася «крапанка», техніка виконання якої полягає в тому, що спочатку яйце опускають в якусь одну фарбу, а потім на нього накрапають цяточки гарячого воску. Коли віск застигає, яйце кладуть в другу, темнішу фарбу, а після цього опускають у гарячу воду й віск сходить з яйця. Так виходить «крапанка», весь декор якої складається з різнобарвних плямочок різного розміру та форми, розкиданих по кольоровому тлу.

Ця ж техніка воскового письма застосовується і при виготовленні писанок. Тільки тут віск не накрапується, а накладається тоненьким «писачком», себто металевою трубочкою, встромленою у

розщеплену тріску – «держальце». «Пи-сачок» вмочується у гарячий розтоплений віск, і ним як фарбою прокладається контур орнаменту або закриваються певні площини потрібної конфігурації. Поступове накладання воском все нових і нових елементів орнаменту і крашення яйця різними фарбами дозволяє створювати дуже складні за рисунком, виключно ефектні й багаті за кольором орнаментальні композиції.

Поряд з писанками у кінці XIX – на початку XX ст. переважно у містечках та приміських селах почали виготовляти «дряпанки» і «мальованки». «Дряпанка» – це «крашанка», на якій орнамент видряпано голкою або якимсь металевим вістря. «Мальованка» – яйце, розписане фарбами за допомогою пензля. «Дряпанки» і «мальованки» збереглися до нашого часу. На Вінниччині, Хмельниччині й Прикарпатті відоме одночасне використання двох прийомів розпису – поєднання «крапанки» і писанки. Тло темного кольору заповнюється різнобарвними плямами різного розміру і форми, а вже поверх цього плямистого тла наноситься чіткий лінійний геометричний орнамент у дві-три фарби. Для цього необхідне протравлювання нового рисунка галуном, що вимагає від виконавця особливо високої майстерності.

Всі писанки, незалежно від техніки їх виконання, фарбуються рослинними фарбами, для виготовлення яких використовується різне коріння, дерев'яна кора, навари листя, лушпиння цибулі; для виготовлення окремих кольорів, як-от: зеленого та червоного, використовуються органічні речовини тваринного походження. Джерела й техніка виготовлення фарб для писанок ті ж самі, що й для килимів і декоративних тканин. Можливо, тому спостерігається багато спільного в кольоровій гамі писанок і килимів кожної конкретної місцевості [2, с. 11].

Українська культура XIX ст. внесла великий вклад у розвиток народного живопису. У своїх творах народні майстри розв'язують ті ж самі творчі завдання, що і художники-професіонали, які працюють в галузі декоративного мистецтва, але при цьому вони зберігають всі якості і властивості народного мистецтва. Дослідження, проведені в останні роки, підтвердили пряму залежність композиції розписів від конструкції житлової чи господарчої споруди.

Можна простежити, що у тих селах, де народне мистецтво має яскраво виявлені місцеві риси, розписи також набувають відповідного характеру.

#### **Список використаних джерел**

1. Антонович Е. А. Декоративно-прикладне мистецтво / Е. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, М. Є. Станкевич // Підручник – Львів : Світ, 1993. – 272 с.
2. Бутник-Сіверський Б. / Українське народне мистецтво / Б. Бутник-Сіверський, В. Нагай, В. Самойлович // Живопис. – Київ : Мистецтво, 1967. – 224 с.
3. Від ремесла до творчості : 36., – К. : Час, 1990 – 152 с.
4. Гургула І. В. Народні тканини // Нариси з історії українського декоративно-прикладного мистецтва. – Львів: Світ, 1969. – С. 46–150.
5. Декоративно-прикладное искусство с практикумом в учебных мастерских : Методические рекомендации для студентов художественно-графических факультетов пединститутов, учащихся педагогических училищ, учеников изобразительного искусства и художественного труда. Ч. б. / [сост. Антонович Е. А., Захарчук-Чугай Р. В.] – КРУМК, 1991. – 60 с.
6. Декоративно-ужиткове мистецтво [Текст] : словник / ред. Я. П. Запаско. – Л. : Афіша, 2000 – Т. I. : А-К. – 364 с.
7. Декоративно-ужиткове мистецтво : словник / ред. Я. П. Запаско. – Л. : Афіша, 2000 – Т. 2. – 400 с.
8. Кириченко М. Український народний декоративний розпис / М. Кириченко. – К., 2006. – 227 с.
9. Кишницька М. М. Художній розпис по тканині / М. М. Кишницька // Від ремесла до творчості. 36., – К.: Час, 1990. – С. 8–33.
10. Матейко К. І. Український народне мистецтво. – К. : Наук, думка, 1977. – 224 с.



<b>РОЗДІЛ I. ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ</b> .....	<b>3</b>
<i>Бродюк Марія.</i> СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ТА КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ УМОВИ, ЯКІ ДЕТЕРМІНУВАЛИ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ В II ПОЛ. ХХ – ПОЧ. ХХІ СТОЛІТТЯ.....	3
<i>Витовщик Ольга.</i> ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ .....	6
<i>Габрик Ольга.</i> ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ.....	8
<i>Грогуль Оксана.</i> ПСИХОТРАВМУЮЧИЙ ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ ЯВИЩ СУСПІЛЬСТВА НА СУЧАСНИХ ДІТЕЙ.....	13
<i>Котюк Вікторія.</i> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ: ТЕКСТОВИЙ ТА ТЕМАТИЧНИЙ АСПЕКТИ.....	16
<i>Левкова Олена.</i> ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІКИ .....	19
<i>Рицька Ольга.</i> ПРОБЛЕМА «СОЦІАЛЬНОГО СІРІТСТВА» В УКРАЇНІ .....	22
<i>Семенчук Наталія.</i> ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА С. Ф. РУСОВОЇ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ В ІСТОРІЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	24
<i>Шилюк Софія.</i> МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВОЛОНТЕРСТВА: ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД.....	27
<b>РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</b> .....	<b>31</b>
<i>Галько Анна.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЕЙДЕТИКИ В АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ .....	31
<i>Годун Дарія.</i> ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	35
<i>Дідик Мар'яна.</i> АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	38
<i>Кардаш Ольга.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	39
<i>Касянчук Оксана.</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	43
<i>Кравчук Олеся.</i> ВПЛИВ РОЗВИВАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ В ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	46
<i>Костюк Антоніна.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	49
<i>Медвідь Вікторія.</i> ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – ШЛЯХ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	52
<i>Мелешук Катерина.</i> НОВІТНІ МЕТОДИ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ З БАТЬКАМ.....	55
<i>Пічка Соломія.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	58
<i>Романів Тетяна.</i> РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	61
<i>Стрілецька Мар'яна.</i> ФОРМИ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СІМ'ЄЮ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ).....	64
<i>Хрущ Наталія.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АВТОРСЬКОЇ МЕТОДИКИ Л. ШЕЛЕСТОВОЇ НА РІЗНИХ ТИПАХ ЗАНЯТТЯ ІЗ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ .....	68
<b>РОЗДІЛ III. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b> .....	<b>71</b>
<i>Байда Ірина.</i> ОСВІТНІ РЕФОРМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	71
<i>Довгаль Руслана.</i> ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	74
<i>Захарчук Яна.</i> ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ .....	77
<i>Кожарко Катерина.</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ .....	81
<i>Кучма Іванна.</i> ЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ О. ДУХНОВИЧА ДЛЯ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	85
<i>Мандибур Марія.</i> ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	88
<i>Романюк Лілія.</i> МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	92
<i>Хомич Тетяна.</i> РОЛЬ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ МИНУЛОГО В РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	96
<i>Шандрюк Ірина.</i> ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ (ПИСЬМОВИХ) МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	99

<b>РОЗДІЛ IV. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ .....</b>	<b>103</b>
<i>Іщук Олексій.</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ХУДОЖНЬОЮ ОБРОБКОЮ МАТЕРІАЛІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ .....	103
<i>Повар Назарій.</i> ЕКСПЛУАТАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ОБСЛУГОВУВАННІ НАВЧАЛЬНИХ МАЙСТЕРЕНЬ.....	106
<i>Смаль Неля.</i> ВПЛИВ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА НА ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ .....	110
<i>Собчук Степан.</i> УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	112
<i>Фількевич Тетяна.</i> РЕФЛЕКСІЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ .....	116
<b>РОЗДІЛ V. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ БІОЛОГІЇ, ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ .....</b>	<b>119</b>
<i>Задорожна Катерина.</i> ТАКСОНОМІЧНИЙ СКЛАД І СИСТЕМАТИЧНА СТРУКТУРА ВИЩОЇ ВОДНОЇ ТА ПРИБЕРЕЖНО-ВОДНОЇ ФЛОРИ КРЕМЕНЕЦЬКОГО БОТАНІЧНОГО САДУ .....	119
<i>Кок Надія.</i> ПРОБЛЕМА ЗАБРУДНЕННЯ МАЛИХ РІЧОК.....	121
<i>Лазарець Алла.</i> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ .....	125
<i>Флис Юлія.</i> АЛЕЛОПАТИЧНА АКТИВНІСТЬ НАСІННЄВИХ ВИДІЛЕНЬ КВІТНИКОВО-ДЕКОРАТИВНИХ РОСЛИН РОДИНИ ASTERACEAE.....	129
<b>РОЗДІЛ VI. МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'Я .....</b>	<b>132</b>
<i>Гаць Іван.</i> ПРИЧИНИ, ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	132
<i>Дячук Наталія.</i> ЗАСТОСУВАННЯ РУХЛИВИХ І СПОРТИВНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВІДНОВЛЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ З ДІАГНОЗОМ ДИТЯЧИЙ ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ ...	135
<i>Михайловська Ірина.</i> АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ КИСТЬОВОЇ ДИНАМОМЕТРІЇ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ З РУХОВОЮ АКТИВНІСТЮ ЛЮДИНИ.....	140
<i>Ніфака Олена.</i> ОЦІНКА ПОКАЗНИКІВ КОРОТКОЧАСНОЇ СЛУХОВОЇ ПАМ'ЯТІ У СТУДЕНТІВ КОГПА ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА .....	144
<i>Павлюк Тарас.</i> РОЗВИТОК СИЛИ В ДІТЕЙ.....	148
<i>Рожок Микола.</i> ВПЛИВ ТЮТЮНОПАЛІННЯ НА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	152
<i>Сабодаш Іванна.</i> ФІЗИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ.....	155
<i>Стефанова Світлана.</i> ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ КОМПЕТЕНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я .....	159
<i>Терещук Анастасія.</i> ОЦІНКА РІВНЯ ЗАХВОРЮВАННЯ НАСЕЛЕННЯ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ НА ХВОРОБИ ОРГАНІВ ДИХАННЯ ТА ЇХ ПРОФІЛАКТИКА.....	160
<b>РОЗДІЛ VII. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....</b>	<b>165</b>
<i>Божик Ніна.</i> УКРАЇНСЬКА ВОКАЛЬНА ШКОЛА, ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ.....	165
<i>Б'ялковська Оксана.</i> ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ХОРОВОГО СПІВУ В ШКОЛІ .....	168
<i>Добровольська Ярина.</i> ІСТОРИЧНІ ТРАДИЦІЇ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ .....	171
<i>Йовчик Лариса.</i> ЖАНР НОКТЮРНА В УКРАЇНСЬКІЙ ФОРТЕПІАННІЙ МУЗИЦІ .....	174
<i>Комінярський Микола.</i> АЛЬФА І ОМЕГА ДУХОВНОЇ МУЗИКИ ДОБИ БАРОКО .....	176
<i>Куртіш Юлія.</i> МІСЦЕ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ.....	179
<i>Марценюк Наталія.</i> ТВОРЧА ПОСТАТЬ НЕСТОРА НИЖАНКІВСЬКОГО І ЙОГО ФОРТЕПІАННА ТВОРЧІСТЬ (ДО 125-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ) .....	183
<i>Михалюк Лілія.</i> ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ СОЛОМІЇ КРУШЕЛЬНИЦЬКОЇ В КОНТЕКСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	186
<i>Оксенюк Оксана.</i> СТОРІНКАМИ ФОРТЕПІАННИХ ЦИКЛІВ С. БОРТКЕВИЧА .....	190
<i>Паланюк Сергій.</i> ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ.....	193
<i>Сазанська Валерія.</i> СТАНОВЛЕННЯ РОМАНТИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У ТВОРЧОСТІ КОМПОЗИТОРІВ ДОЛІСЕНКІВСЬКОЇ ДОБИ: О. ЛИЗОГУБА, Й. ВИТВИЦЬКОГО .....	196
<i>Салюк Євгенія.</i> РОЗВИТОК ТЕХНІКО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	199
<i>Сінчук Любов.</i> МИХАЙЛО ВЕРИКІВСЬКИЙ ТА ЙОГО ВНЕСОК У МУЗИЧНУ СПАДЩИНУ УКРАЇНИ ..	202
<i>Устимчук Ганна.</i> МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ СПРИЙМАННЯ ТВОРЧОСТІ Ф. ШОПЕНА НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	204

<b>РОЗДІЛ VIII. ІСТОРІЯ І РОЗВИТОК ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА .....</b>	<b>208</b>
<b>Зварунчик Анастасія. МИСТЕЦЬКІ СТЕЖКИ МИКОЛИ ПАЗІЗІНА .....</b>	<b>208</b>
<b>Кічула Марія. ТВОРЧІСТЬ СКУЛЬПТОРА ІОАННА ПІНЗЕЛЯ .....</b>	<b>210</b>
<b>Козицька Уляна. ДИВОСВІТ ПИСАНКИ ОКСАНИ ЛЯТУРИНСЬКОЇ З КОЛЕКЦІЇ ФОНДІВ КРЕМЕНЕЦЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ .....</b>	<b>212</b>
<b>Лісковий Антон. НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО УКРАЇНИ ХІХ СТ.: ЖИВОПИС .....</b>	<b>214</b>

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

**Випуск 14**

**Частина 2**

Матеріали подані мовою оригіналу.

Підписано до друку 29.03.2018 р., Замовлення №289  
Формат 60x84/8. Гарнітура ARIAL  
Папір офсетний. Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 27,6.  
Тираж 100 прим.

Видруковано у редакційно-видавничому центрі Кременецької  
обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка  
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників  
і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №6074 від 13.03.2018 р.