

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 26

Кропивницький – 2022

УДК 001.89  
С – 88

Студентський науковий вісник. – Випуск 26. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. – 188 с.

До збірника ввійшли матеріали наукових доповідей звітних студентських конференцій 2021–2022 років.

### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

- |                     |  |
|---------------------|--|
| 1. Клочек Л.В.      | – доктор психологічних наук, доцент;                               |
| 2. Чинчой О.О.      | – кандидат педагогічних наук, доцент<br>(відповідальний редактор); |
| 3. Сокурєнко О.А.   | – кандидат юридичних наук, доцент;                                 |
| 4. Нічишина В.В.    | – кандидат педагогічних наук, доцент;                              |
| 5. Стасєнко О.А.    | – кандидат педагогічних наук, доцент;                              |
| 6. Колоскова Ж.В.   | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач;                        |
| 7. Ляшенко Р.О.     | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач;                        |
| 8. Вєрезубєнко М.М. | – кандидат філологічних наук, ст. викладач.                        |

Друкується за рішенням ученої ради  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
(протокол № 12 від 28 квітня 2022 р.)

**Статті подано в авторській редакції.**

© Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка, 2022



## МАТЕРІАЛИ

### V МІЖНАРОДНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «ІВАН КАРАБИЦЬ – КОМПОЗИТОР. МИТЕЦЬ. ГРОМАДЯНИН», ПРИСВЯЧЕНОЇ 20-РІЧЧЮ ВШАНУВАННЯ ЙОГО ПАМ'ЯТІ»



УДК 78.071.1(477)

**Євген ВЛАСОВ****ІВАН КАРАБИЦЬ – МИТЕЦЬ-ОРГАНІЗАТОР**

(студент III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Колоскова Ж. В.

У статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури автор досліджує діяльність композитора І. Карабиця як організатора визначних міжнародних мистецьких проєктів – фестивалю «Київ Музик Фест» та конкурсу виконавців імені Володимира Горовиця.

**Ключові слова:** І. Карабиць, митець-організатор, «Київ Музик Фест», мистецькі проєкти, фестиваль.

**Постановка проблеми.** Іван Карабиць міцно увійшов у світову музичну культуру другої половини ХХ століття. Він був дійсно знаковою постаттю для сучасної української музики, оскільки поєднував у собі як риси талановитого митця, так і музичного діяча, чия широкомасштабна робота стосувалася різних галузей соціокультурного простору України. Його різновекторна діяльність була предметом подиву за його життя та стала предметом дослідження після його смерті.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Особливості стилю композитора були предметом вивчення О. Берегової, В. Задерацького, Л. Кияновської, О. Копелюка, О. Маркової. Камерно-вокальну творчість композитора досліджували В. Куц, Г. Єрмакова, О. Галузевська, О. Гуркова. Роботи В. Драганчук, Л. Мельник, І. П'ятиницької-Позднякової, І. Пясковського, Л. Рязанцевої, А. Терещенко, С. Турнеєва присвячено аналізу монументальних інструментальних та вокально-інструментальних композицій І. Карабиця.

**Мета статті** – дослідити діяльність Івана Карабиця як організатора значущого мистецького проєкту «Київ Музик Фест».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Іван Карабиць є одним із класиків української музики другої половини ХХ століття. Масштабні полотна митця, зокрема «Сад божественних пісень», «Заклинання вогню», «Київські фрески», «Молитва Катерини», увійшли в скарбницю сучасної української музики. Не меншою популярністю серед слухачів користуються інструментальні та камерно-вокальні твори композитора. Глибоко творча особистість, Іван Карабиць став ініціатором та музичним директором фестивалю «Київ Музик Фест», саме йому вдалося знайти перших спонсорів заходу, а також налагодити ефективну роботу його прес-служби. Звісно, для налагодження роботи фестивалю потрібен значний досвід організації. За цим проблема не постала, оскільки І. Карабиць був досвідченим членом секретаріату правління Спілки композиторів, де він відповідав за закордонні зв'язки. В рамках культурних обмінів Іван Федорович неодноразово відвідував Німеччину, Болгарію, Югославію, Румунію, Італію, Швецію, Еквадор, США, Канаді. Ще з військовим ансамблем гастролював митець Францією, Великобританією та Сомалі. Перебуваючи за кордоном чи спілкуючись із іноземними колегами, І. Карабиць передусім цікавився принципами організації музичного життя і, зокрема, музичних фестивалів. Також він й особисто брав участь у багатьох з них, коли був членом журі, тобто була можливість використати найкращі світові здобутки та застосувати світовий досвід на українському ґрунті. Ідея І. Карабиця започаткувати подібне мистецьке дійство в Україні знайшла підтримку Міністерства культури України та Союзу композиторів України. Також своїм задумом композитор поділився з американським композитором українського походження Вірком Балеєм й знайшов в його особі й гарячу підтримку, й продюсера фестивалю. Таким чином, збіг об'єктивних та суб'єктивних причин створив щасливе підґрунтя для появи в Києві першого значного музичного заходу всеукраїнського масштабу. Зазначимо, що Карабиць-організатор не був пов'язаний з мас-культурою та шоу-бізнесом. Він служив музичній еліті та національній еліті суспільства. В. Задерацький зауважував, що митець по суті прагнув виховувати таку еліту та розширював її світогляд. При цьому його



особливо хвилював молодіжний шар учасників культурного процесу. І як професор консерваторії, і як організатор фестивалів, він фактично прагнув до вдосконалення абрису сучасної культури і, в першу чергу, до підтримання високої культури у найскладніший період історії, тому в цьому, на думку науковця, визнане суспільством досягнення Карабиця як удачливого менеджера [1, с. 48].

Головна концепція фестивалю передбачала включення української музики в контекст світового мистецтва. Саме після перших міжнародних фестивалів в Україні твори національних композиторів почали більш активно включати в палітру музичної картини світу, більш поширеною стала географія гастрольних маршрутів виконавських колективів – академічних хорів, симфонічних оркестрів (наприклад, участь оркестру Державної телерадіомовної компанії України в фестивалях у Франції, або оркестру Національної опери у концертах «Варшавської осені»), камерних ансамблів і солістів (наприклад, подорожі «Київської Камерати» до США та Австрії) тощо.

За буклетом першого фестивалю «Київ Музик Фест», його програми мали демократичний принцип будови, згідно якого вона мали включати як музику українських, так і зарубіжних авторів, які бажають взяти у них участь, та надають можливість всім, хто цікавиться музичним мистецтвом, дістати широке уявлення про розмаїття сучасної музичної творчості, а українським музикантам – усвідомити себе і свою самотність культуру в контексті загальної світової процесів. На першому фестивалі було започатковано традицію обов'язкового виконання музики Б. Лятошинського – улюбленого вчителя І. Карабиця, який відіграв визначну роль в житті свого учня. Стало прикметним зростання кількості прем'єр на фестивалі щороку. Звичайно, переважна їх кількість належала українським авторам, тому що виконання на фестивалі стало престижним, тож багато авторів спеціально писали твори для прем'єрного показу на цьому масштабному заході. Зокрема, саме тут вперше прозвучали «Диптих для струнних» М. Скорика (1992), симфонічна елегія «Ворзель» Л. Грабовського, хоровий диптих В. Сильвестрова, тріо для скрипки, віолончелі та фортепіано «Музика рудого лісу» Є. Станковича (1992), симфонія-балет «Кохання і смерть» В. Губаренка (1998) та багато інших видатних творів українських композиторів. Так на першому фестивалі прозвучали моноопера «Ніжність» В. Губаренка, «Dictum» Є. Станковича, симфонія «Eхegi monumentum» В. Сильвестрова, Концерт №2 для скрипки з оркестром М. Скорика, Концерт для оркестру №3 І. Карабиця, Симфонія №9 В. Бібіка, Симфонія №9 В. Буєвського. Звичайно, саме змістовна складова й сприяла тому, що планка фестивалю було піднята на найвищий рівень. Разом з тим, допомагали утримувати цю планку твори зі світової та вітчизняної класики – наприклад, Симфонія М. Колачевського, увертюра М. Лисенка до опери «Тарас Бульба», симфонія №2 Л. Ревуцького, які визначили шлях розвитку української музики за останнє століття. Також, навпаки, І. Карабиць відзначав й багато творів достатньо низького гатунку, як свідоцтво бажання співвітчизників будь-якою ціною «прозвучати» на фестивалі, за що дорікали організаторам критики. Проте на всі їх закиди Іван Федорович мужньо відповідав: «Як-то кажуть, - на здоров'я: нехай прозвучать достойні твори і отримають достойну оцінку».

За стилістичними напрямками фестивалі теж були різноманітними, оскільки І. Карабиць завжди прагнув знайти шляхи до поєднання різних музичних сфер. Тож і до програми «Київ Музик Фесту», окрім академічної музики, щороку включалися творчі проекти з суміжних музичних жанрів: джазова музика, духовна музика тощо, які були своєрідною «родзинкою» заходу. Іншим привабливим фактором було місце проведення – за роки існування проекту відкриття чи закриття фестивалю проходило в Національній опері України, а сам захід відбувався у різних культурних спорудах: Володимирському, Михайлівському, Успенському соборах церквах тощо. Окресом фестивалів 2000-2001 рр. стали імпрези у Києво-Печерській лаврі. Також цікавими для глядача були гості «Київ Мьюзик Фесту» – творча молодь – переможці різних конкурсів, тож слухачі в їх особах мали змогу познайомитись з «музичним майбутнім» України.

Зауважимо, що перші фестивалі були переважно композиторськими, а згодом – виконавськими. Серед постійних учасників фестивалю дослідники визначали колектив «Київська камерата», художнім керівником якого на той час був Іван Карабиць. Аналіз програм фестивалю у різні роки засвідчив велике навантаження на означений колектив, зокрема, з 28 концертів на фестивалі у 1995 році «Камератою» було підготовлено 5 програм, у 1996 році – з 15 концертів – 7 програм, у 1997 році – з 17 концертів – 6 програм. Досліджуючи означене явище, І. Сікорська визначає, що це – вияв принципу, за яким жив і працював І. Карабиць – крайня вимогливість до «своїх» [3, С.175]. Загалом на тринадцяти фестивалях відбулося близько 400 концертів у співвідношенні 70% - українських авторів та 30% - іноземних. Також ще одним здобутком «Київ Музик Фесту» стало залучення представників української культурної діаспори, що стало втіленням ще одного прагнення І. Карабиця – хоча б на деякий час повернути на батьківщину професійних виконавців. Тож гостями фестивалю стали композитори Ігор Соневицький, Лариса Кузьменко, Геррі Кулеша, Вільям П'юра, Юрій Фіала, Роман Ревакович, Анатолій Мірошник, виконавці Марія Цісик, Олександра Погран, Євген Плавуцький та багато інших.

Ще один напрям роботи «Київ Музик Фесту» – проведення науково-практичних конференцій (2000) та презентація музикознавчих видань (2002), коли в рамках фестивалю пройшла презентація щойно виданого 1-го тому з капітальної праці. Презентоване видання – листування двох видатних композиторів –



Б. Лятошинського та Р. Глієра – підсумок майже десятилітньої праці знаного українського музикознавця М. Копиці, а сам Іван Федорович доклав чимало зусиль, щоб ця книжка побачила світ. Презентація супроводжувалася концертом з романсів обох композиторів у виконанні Василя Савенка (бас) та піаніста Олександра Блока, що стали справжнім відкриттям для присутніх, а саму програму було визнано окрасою фестивалю.

Аналізуючи значення «Київ Музик Фест», композитор після десятого заходу висловився таким чином: «Фестиваль закумулював у собі всю різнобарвність української сучасної музики, виконавства, зорієнтувавши її на світові музичні процеси. Завдяки цьому сьогодні маємо багато прихильників української музики в різних країнах світу. «Фест» змінив наше мислення – від пасивного очікування того, що хтось має все влаштувати для тебе, до активної ініціативи, вільної від застарілих форм керування мистецтвом». Аналізуючи проведені заходи, І. Карабиць відзначав проблеми з фінансуванням та втручанням у складання програми фестивалю. Митець був глибоко обурений пострадянським бажанням диктувати, що має звучати на фестивалі, а що – ні. Він був переконаний, що на фестивалі має лунати поряд з українською музикою і зарубіжна, що має сприяти справі поширення мистецтва [2].

У бесідах із журналістами, коли неодмінно поставало питання про його вміння знаходити час для занять, творчості та музичним менеджментом, І. Карабиць відповідав, що у його житті творчість та організаційна діяльність дуже тісно пов'язані. Одне від другого відірвати неможливо. Його захоплювало в роботі спілкування з талановитими людьми, адже таким чином відбувалося своєрідне підживлення творчими ідеями. Незважаючи на напружений ритм життя, в його шаленому щоденному графіку завжди було місце для творчих ідей та задумів, тому якщо задум якогось нового твору з'являвся, він був присутній з митцем вже і вдень, і вночі.

**Висновки.** І. Карабиць був діячем культури нового покоління – з сучасним, широким поглядом на світ, який відчув спрямовані у XXI століття тенденції його розвитку, а тому мислив та діяв стратегічно. Його організаторська та менеджерська діяльність сприяла тому, що фестиваль «Київ Музик Фест» здобув всесвітнє визнання й Україна посів належне їй місце у світовому культурному просторі, як і мріяв митець. Усі творчі проекти, започатковані І. Карабицем, продовжують жити, що є свідченням того, що вони були не «одноденками», це було його життя, яскраве, напружене та драматичне.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Задерацький В. Заметки о стиле и поэтике инструментальных сочинений Ивана Карабица. Науковий вісник Національної музичної академії України ім.П.І.Чайковського. Вип.31. 2003, с.47-61
2. Карабиць І. «Київ Музик Фест»: здобутки й проблеми. <http://kmf.karabits.com/kmf/birth.html>
3. Сікорська І. Іван Карабиць і «Київ музик фест». Науковий вісник Національної музичної академії України ім.П.І. Чайковського. Вип.31. 2003, 168-180

УДК 78. 071

**Софія ГРОЗАН**

### **СТИЛЬОВА БАГАТОГРАННІСТЬ У ТВОРАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ**

*(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Кулікова С. В.*

*У статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури автор робить спробу розкрити стильову багатогранність у творах сучасних українських композиторів Л. Колодуба, І. Щербаківа, І. Карабиця. Характерними стильовими рисами сучасного українського музичного мистецтва є акцентуація фольклорного та етнокультурного вимірів; трансформація музичних форм і жанрів; тяжіння музичних інтонацій до концентрації символічних, змістоутворювальних структур; джазова імпровізаційність, залучення найновіших засобів музичної виразності.*

**Ключові слова:** сучасне українське музичне мистецтво, стиль, жанр, стильові напрями.

**Постановка проблеми.** Невід'ємною складовою культури України є величезний пласт музичного мистецтва, унікальність, самобутність та безмежність якого привертають увагу широкого кола дослідників як з боку критиків, музикознавців, так і пересічного слухача.

Науково-технічний прогрес, індустріалізація та урбанізація суспільства, виникнення електронних технічних засобів збереження і передачі музичної інформації привели до суттєвого оновлення композиторської мови, її жанрово-стильових аспектів. Розвиток творчості вітчизняних композиторів відзначається інтеграційними процесами, освоєнням новітніх досягнень світового музичного мистецтва, перейняттям інновацій у національну музику, що дає змогу збагатити існуючі в ній жанри і стилі. Творчий



процес сучасних українських композиторів сповнений експериментами та інноваційними пошуками щодо стилю, жанру, формоутворення, засобів музичної виразності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Розвиток творчості вітчизняних композиторів відзначається інтеграційними процесами, освоєнням новітніх досягнень світового музичного мистецтва, перейняттям інновацій у національну музику, що дає змогу збагатити існуючі в ній жанри і стилі. Творчий процес сучасних українських композиторів сповнений експериментами та інноваційними пошуками щодо стилю, жанру, формоутворення, засобів музичної виразності.

Різноманітні аспекти взаємодії жанру та стилю досліджувались такими науковцями як: Н. Василенко-Несіна, В. Іонов, О. Козаренко, С. Коробецька, М. Михайлов, Є. Назайкинський, Л. Паньків, О. Самойленко, А. Сохор та ін.; інноваційні процеси висвітлені у роботах О. Берегової, Т. Пістунової, Г. Постой, І. Савчука, А. Шашевського, О. Філатової та ін.

Дослідженню композиторської поетики окремих вітчизняних композиторів присвячені дослідження В. Антонюк, В. Белікової, М. Гордійчука, О. Гуркової, А. Карпенко, Т. Кривицької та ін. Особливості фортепіанних творів українських композиторів висвітлені у роботах Н. Василенко-Несіної, О. Копелюка, Л. Паньків, Т. Омельченко, І. Савчука, Л. Свірідовської та ін. Аналіз симфонічної та камерно-вокальної музики представлені у роботах А. Асатурян, Н. Бабинець, О. Баланко, Л. Горелік, А. Карпенко та ін.

**Мета статті** – розкрити стильову багатогранність у творчості сучасних українських композиторів Л. Колодуба, І. Щербакова, І. Карабиця,

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З другої половини ХХ століття в українському музичному мистецтві відбувається значний розвиток: збагачення засобів виразності, розширення жанрової системи, застосування композиторами новітніх засобів виразності (акустичних ефектів, шумів, звуків природи). На думку Н. Герасимової-Персидської, намагання відповідати запитам суспільства сьогодення, запроваджувати всі можливості новітньої музичної техніки і технологій, зберігати українську неповторність - це основні чинники, що характеризують особливі прикмети почерку більшості сучасних композиторів.

Аналіз стильових особливостей творчості композиторів України другої половини ХХ – початку ХХІ століть дає підстави стверджувати, що в українській музичній культурі цього періоду спостерігається співіснування і навіть накладення декількох стильових моделей з використанням в новій формі якісних характеристик музичних стильових надбань попередніх поколінь композиторів. Українські митці звернулись до забутих у попередні роки народних джерел, морально-етичних цінностей, серед яких одне з провідних місць належить свободі творчості, прагненню до експериментування та розширення стильових канонів. Завдяки мистецькому нонконформізму, опорі на традиції та пошукам індивідуального стилю, вільному мисленню в національній культурі спостерігається динамічний розвиток, який, починаючи з 80-х років ХХ сторіччя, призводить до оновлення філософсько-мистецького сприйняття [3].

Серед стильових і стилістичних тенденцій музикознавці вказують на наявність: відродження на новому рівні фольклорної хвилі; оновлення неокласичної хвилі в складних жанрових синтезуваннях барочних, класичних і сучасних форм, в методах полістилістики і колажу; експериментаторства в галузі техніки композиторського письма [6].

У жанровій сфері найбільш помітними є тенденції: камернізації жанрів симфонії, опери, кантати; синтезування жанрів симфонії і концерту; злиття жанрів романсу і пісні; циклізації у камерно-вокальній музиці; принципу монодрами в жанрі опери; пісенності як головного музично-драматургічного фактору; розвитку масових жанрів, рок- і поп-музики тощо [6].

О. Берегова звертає увагу на те, що друга половина 80-х – 90-ті роки ХХ ст. – це період історичного зламу, визначних суспільних змін: розпад Радянського Союзу і народження незалежної Української держави. Час заперечення ідеологічних пріоритетів попередньої доби, що вирізнявся сплеском національного відродження, розширенням вектору творчих шукань: «пожвавлюється культурно-громадське життя: оновлюється й збагачується репертуар театральних-концертних організацій, традиційні огляди музичної творчості втрачають номенклатурно-офіційний характер, на зміну їм приходять численні музичні фестивалі» [2, с. 54].

На думку дослідників (В. Белікова, О. Гуркова, О. Берегова, О. Чеботаренко) характерною рисою сучасної української музики є стилізація елементів гармонічного ладоутворення, формування ритму, фактури, тематизму, різних виконавських прийомів, взаємопроникнення напрямків (фольклорного – естрадного і джазового – камерно-академічного) і створенні на цій основі нових стильових напрямів музики. Різноманітні композиторські пошуки нетрадиційних засобів музичного вираження за рахунок впровадження різних постмодерністичних технік композиції підкоряються ідеї нового світогляду, відрізняються глибиною філософського втілення. Це все дає підстави вважати сучасну українську музику художнім феноменом, що є невід'ємною частиною світової музичної культури.

Самобутня та багатопланова творчість Л. Колодуба презентує сучасну українську музичну культуру як в Україні, так і за її межами. Авторський стиль композитора сформувався під впливом як національної української (харківської школи), так і російської композиторської школи (кучкісти, І. Стравинський), і



відображає стильові тенденції свого часу (зокрема, неофольклоризм). У творчості композитора яскраво виділяється національна складова, що передусім проявляється переосмисленням автором фольклорного першоджерела. Серед індивідуальних рис творчості Л. Колодуба можна виділити такі: опора на український фольклор; пріоритет оркестрового жанру; колоритність інструментування, в якому домінуючу роль надано духовим та ударним інструментам; програмність, що переважно пов'язана із національним фольклором, історією. Для стилю Л. Колодуба неможливо встановити чіткої межі між авторським, національним чи індивідуальним. Всі ці складники взаємодіють у творчості митця гармонійно і нероздільно. Але відмінною рисою творчості Л. Колодуба є стильова гра або полістилістика. Зокрема, у його «Гумористичній кадрилі» для туби і фортепіано (1973, друга версія – для туби і оркестру 1984) це виявляється у зверненні до класицистського французького танцювального жанру кінця XVIII століття. Цей твір є зразком програмного типу концертності (про що свідчить назва твору) та концертності із переважанням сольного начала. Елемент гри відображений у п'єсі в театральності – особлива подача доброзичливого гумору. Слід відзначити, що така тенденція втілюється Л. Колодубом й у наступних творах – «Симфонії у стилі бароко» № 3 (1980), «Гуморесці» для тромбона і фортепіано (1989), Симфонії № 6 («C-dur та А. Шенберг», 1999) та сюїті для камерного оркестру «Турівські пісні» (1992). Гумористичним шрихом стає трактування незграбності, неповороткості туби з її, наче неможливою, віртуозною технікою і легкістю виконання, а танцювальність (жанрова модель кадрили) сприяє подоланню таких надто складних перепон.

Отже, звернення Л. Колодуба до класицистського французького танцювального жанру кінця XVIII століття, рондоподібної форми, джазових інтонацій у партії фортепіано, пісенно-танцювальних інтонацій у партії туби стали яскравими ознаками стильової гри [3].

Для творчості іншого сучасного українського композитора Ігора Щербакова однією з найулюбленіших стала неоромантична стильова модель. Цю особливість дослідники виділили як одну зі сталих стильових ознак творчості композитора. Ігор Щербаков належить до генерації сучасних українських композиторів, чия творчість і духовна спрямованість сформували обличчя української музики кінця XX – початку XXI століть.

Творчість І. Щербакова періоду кінця 1980–1990-х років представлена оперною і оперно-ораторіальною, симфонічною, хоровою, камерною музикою. Практична вся камерна музика згаданого періоду неоромантична. «Канцона» для двох скрипок писалася І. Щербаковим упродовж 1998 року спеціально для участі в фестивалі «Музичні салони» в Банській Бистриці (Словачина, 1999) скрипалів Ігоря Андрієвського та Ніни Андрієвської, котрим композитор потім і присвятив твір. Долю «Канцони» можна вважати щасливою, адже п'єса була не лише виконана, а й видана видавництвом «CarlFisher Publishing House» (NY).

І. Щербаков обирає для камерно-інструментальної п'єси нетрадиційну форму. Замість «звичної» тричастинної форми, форм рондо чи варіації, або контрастно-складової форми, митець звертається до сонатного *allegro* із скороченою репризою. Але сонатне *allegro* подається у «зменшеному», мініатюрному варіанті, ніби виправдуючи жанр камерної музики. Мініатюризм виявляється у компактності твору (149 тактів), лаконічності, чіткості і філігранності розділів форми, дуєтному складі виконавців тощо. Попри це композитор використовує ще один засіб неоромантизму – конфліктний початок, притаманний конфліктно-драматичному типу симфонізму. Таким чином, лірична образність, зосередженість на певному медитативно-філософському стані характеризують внутрішній світ людини, а конфліктно-драматичне начало уособлює зовнішній світ людини, що є порушником ліричної ідилії, душевної рівноваги [3].

«Ліричні сцени» для скрипки і фортепіано (1970) відомого українського композитора Івана Карабиця привертають увагу яскравою лірико-романтичною спрямованістю та жанром. Одразу ж на думку спадає визначення жанру опери П. І. Чайковського «Євгеній Онегін». Можливо, цим композитор хотів відзначити особливу роль театральності, сценічності у творі, де скрипка і фортепіано – ніби два актори, що розкривають свою сценічну майстерність гри упродовж чотирьох контрастних мініатюр. З іншого боку, «ліричність» підкреслює неоромантичні тенденції творчості композитора.

Деякі музикознавці (М. Копиця, Г. Єрмакова) відносять «Ліричні сцени» до періоду тотального захоплення композитором сучасною композиторською технікою – додекафонією. Дійсно, твір більшою мірою є додекафонним. За структурою чотиричастинний: I – *Moderato capriccioso*, II – *Andante rubato*, III – *Allegretto*, IV – *Andante espressivo*.

«Ліричні сцени» для скрипки та фортепіано Івана Карабиця є вагомим віртуозним, змістовним, багатоманітним із точки зору використання композиторських технік твором. Тут автор застосовує і тип побудови – театральні сцени (звідси і картинність циклу), і діалогічність викладення матеріалу; ансамблеву концертність (скрипка і фортепіано) та стильові алузії до різних епох – бароко, романтизму, сучасності. А ліричне «як особливий спосіб художнього переосмислення» та як вияв неоромантичних тенденцій у творі виявилось на рівні чуттєво-емоційних станів акторів-виконавців як відображення авторського «Я» композитора; у діалогічній природі партій скрипки і фортепіано і, водночас, у монолозі духовних світів акторів-виконавців як уособлення автобіографічності; у подібності до людського тембру голосу в звучанні



інструментів (розмовність, речитація); у лаконічному висловлюванні; у принципі розгортання музичного матеріалу – градації експресивного і лірично-елегічного джерел та ін. [3]

Аналіз композиторської творчості І. Карабиця виявив з одного боку, опору на жанрово-стильові традиції минулих поколінь; з іншого – намагання творчо переосмислити і втілити неокласичні, неофольклорні, необарокові, неоромантичні, неоімпресіоністичні та інші стильові моделі, які в різних комбінаціях та у своєму синтезі стали показником постмодерного світогляду. Творчість композитора за своєю сутністю є новаторською, філософськи заглибленою, національно визначеною [5].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, можемо зробити висновок, що характерними стильовими рисами сучасного музичного мистецтва є акцентуація фольклорного та етнокультурного вимірів; трансформація музичних форм і жанрів; тяжіння музичних інтонацій до концентрації символічних, змістоутворювальних структур; джазова імпровізаційність, залучення найновіших засобів музичної виразності.

На основі аналізу наукової літератури можна говорити про постійне формування нової системи виконавських виражальних засобів, що відбувається на перетині трьох основних векторів стилеутворення: продовження національної традиції виконавства; тенденції оновлення композиторського письма; поєднання різних стилістичних засад.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белікова В. В. Історія української музики: навчальний посібник / В. В. Белікова. – МОНМС України. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. – 468 с.
2. Берегова О. Інтегративні процеси в музичній культурі України XX – XXI століть / О. Берегова. – Київ: Інститут культурології НАМ України, 2013. – 232 с.
3. Верхогляд-Канібор А. Жанрово-стильові новації у творчості сучасних українських композиторів / А. Верхогляд-Канібор. – КДПУ. – Кривий Ріг, 2018. – 109 с.
4. Герасимова-Персидская Н. Музыка. Время. Пространство / Н. Герасимова-Персидская [под ред. І. Тукової]. – Київ: Дух і літера, 2012. – 408 с.
5. Гуркова О. Творчість І. Карабиця у контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини XX століття: дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. Гуркова. – НМАУ ім. І. П. Чайковського. – К., 2016. – 338 с.
6. Історія української радянської музики. Учбовий посібник [редкол.: О. С. Зінькевич, І. Ф. Ляшенко та ін.]. – К.: Музична Україна, 1990. – 294 с.
7. Северинова М. Ю. Художньо-світоглядні традиції у творчості українських композиторів 80 - 90-х років XX ст.: автореферат дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.01 / М. Ю. Северинова. – Київ: нац. ун-т культури і мистецтв. – Київ, 2002. – 20 с.

УДК 78.072.1

**Еліна ДРОБОТ**

### **ТВОРЧИЙ ДОРОБОК ІВАНА КАРАБИЦЯ**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растригіна А. М.*

*Здійснено спробу схарактеризувати творчий доробок відомого представника української музичної культури, композитора, педагога, громадського діяча, диригента Івана Карабиця та визначити його внесок у музичну культуру України.*

**Ключові слова:** *творчий доробок, вокальні цикли, симфонічно-хорові полотна, інструментальні твори, кантатно-ораторіальні твори.*

**Постановка проблеми.** Велику роль у становленні української музичної культури відіграв видатний діяч, самобутній композитор-новатор, чудовий диригент, талановитий педагог Іван Карабиць. Саме вивчення характерологічних особливостей його творчості дозволяє усвідомити величність композитора та вклад в музичну спадщину України.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання, пов'язані з творчим доробком Івана Карабиця знайшли помітне місце в науково-публіцистичних працях українських науковців, педагогів, митців XX ст. В роботі Л. Кияновської «Стиль Івана Карабиця» висвітлено індивідуальні особливості стилю І. Карабиця; окреслено жанрово-тематичні пріоритети, семантичні архетипи і відповідну до них систему виражальних засобів. Зосереджено увагу на головних предиспозиціях духовного становлення митця: спадкоємності певних музично-історичних традицій, передусім необарокових та фольклорних, а також на засвоєнні принципів нової віденської школи; реакції на суспільно-культурні виклики середовища у специфічній особистісно-психологічній парадигмі. Науковицею визначено три доміанти світогляду і творчого письма композитора: історизм, інтеграція у світовий культурний простір, етична складова. В праці Берегова О. М. «Особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті української культури» висвітлено творчість українського композитора І. Карабиця у контексті соціокультурних явищ і стильових тенденцій в українському мистецтві 60–90-х років XX ст. Проаналізовано образний зміст, жанрово-інтонаційну природу





творів; розкрито своєрідність композиційної драматургії і музичної мови; виявлено особливості стилю і творчого мислення композитора. В дисертації Гуркової О. М. «Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ ст.» було здійснено дослідження найяскравіших творів І. Карабиця останньої третини ХХ століття з точки зору впливу соціокультурних і жанрово – стильових тенденцій означеного періоду. Разом з тим, дослідження творчого доробку українського митця «семидесятника» все ще відкрито для наукового пошуку.

Тож, **метою** нашої статті став узагальнений аналіз, характеристика та представлення творчого доробку Івана Карабиця.

**Виклад основного матеріалу.** Постать Івана Карабиця – особлива в українській культурі. Його ім'я ще за життя було добре відоме не тільки на Батьківщині, а й на світових теренах. Творча діяльність майстра була багатогранною і різноманітною. За свій короткий земний шлях довжиною лише в 57 років Іван Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самобутній композитор, талановитий диригент, чудовий педагог і видатний музично-громадський діяч [1]. Його вокальні твори виконували і продовжують виконувати Юрій Богатиков, Микола Гнатюк, Віктор Шпортко, Лідія Михайленко, Віталій Білоножко, Василь Бокоч, Назарій Яремчук, Володимир Засухін, Лілія Сандулеса, Віктор Тіткін, Наталія Рожкова і багато інших виконавців пісні. Карабиць Іван Федорович вів активну громадську роботу. Він був секретарем правління Спілки композиторів України, головою правління фонду і Головного журі Міжнародних і національних музичних фестивалів в Україні «Голосієво» [5].

Особистість Івана Карабиця формувалася в той яскравий період духовного злету української нації, радикального жанрового і стильового оновлення, розриву набридлих пут соцреалізму, який сьогодні називають епохою шістдесятництва. Юнакові пощастило потрапити в клас до видатного українського композитора Бориса Лятошинського. Із ним в Івана Карабиця склалися особливі взаємини: Борис Миколайович був для нього не просто вчителем із композиції, а другом, наставником, духовним батьком. Основні принципи педагогічної методики Бориса Лятошинського Іван Карабиць пізніше переніс у стосунки зі своїми учнями. Борис Лятошинський умів органічно й делікатно розкрити особливості обдаровання кожного вихованця, ніколи не тиснув, не заважав вільному розвитку індивідуальності. Його енциклопедичні знання в галузі музичної і загальнолюдської культури, висока технічна озброєність сучасними художніми засобами були тим невичерпним джерелом, яке постійно живило творчу уяву молодих митців.

Іван Карабиць належав до тієї нечисленної когорти митців, які здатні поєднувати заняття композицією з активною музично-громадською роботою. Таких особистостей у світі небагато, тому що композиторська творчість – вельми специфічний вид діяльності, який передбачає особливе самозаглиблення, усамітнення, на відміну від, скажімо, літераторів, поетів або художників, чия праця є більш відкритою й публічною [1]. Сам І. Карабиць, визначаючи стильові орієнтири власної композиторської діяльності, що формувалася у 60 – 70-і роки під враженнями від музики минулих часів та музики ХХ століття, пов'язував їхню появу з бажанням внести більше “свіжого повітря” у традиційні для того часу канони. В такому контексті він спирався не тільки на отриману фундаментальну освіту, а творив й з огляду на новітні тенденції, характерні для тогочасного багатогранного музичного світу. Зрозуміло, що йому було що долати на цьому шляху, оскільки подальший творчий шлях композитора не відрізнявся прихильністю до застарілого, віджилого та ворожим ставленням до нового, прогресивного. Композитор писав: «...моєї музиці, я гадаю, притаманне прагнення до синтезу різних музичних джерел. Я переконаний, це може дати несподівані вирішення багатьох художніх завдань. І це не є еклетика, а спосіб мислення. Стоячи на порозі нового тисячоліття, дивимося уперед, прогнозуємо, а також оцінюємо та аналізуємо минуле. Ми усі стомлені «бігом» і тому не спішимо проститися з тим, що було... А було дуже багато такого, без чого нам не вижити у новому часі. Може тому усе більше хочеться писати щиріше, зрозуміло багатьом, водночас лишаячись собою... На мою думку, Малер, Лятошинський, Стравинський, Шостакович, «нововіденці» та деякі сучасні композитори – це ті імена, що мають вплив на мою музику. Синтетичний вплив. Найважливішими своїми творами (а у цьому мене переконує їх активне життя) вважаю: Концерт для хора та оркестру «Сад Божественних пісень»; Симфонію «5 пісень про Україну», 2-й концерт для оркестру, 3-й концерт для оркестру; Симфонію для струнних [4].

Л. Кияновська зазначає, що усіх композиторів, що справили вплив на творчість Карабиця об'єднує пасіонарність та «позакон'юнктурна» позиція, готовість радше конфронтуватися з офіційно прийнятими канонами мистецтва, аніж зрадити свої переконання й ідеали, ця позиція була близькою І. Карабицю. Разом з тим помітний вплив на творчість І. Карабиця справила також група його учнів-однодумців (В. Сильвестров, Л.Грабовський, В.Годзяцький, В.Губа, Є.Станкович, О.Кива), які завдяки особистим контактам І. Блажкова з композиторами Західної Європи (зокрема, П. Булезом, Е. Варезом), отримали можливість вивчати новітні стилістичні течії, а також навчилися нехтувати «кон'юнктурою, якою б привабливою вона не видавалась і які б райдужні перспективи не обіцяла». [4] На думку О. Берегової, у жанрово-стильовому і стилістичному аспектах композитор завжди виявляв широту й універсальність творчого мислення, новаторський підхід до традиційних музичних жанрів і форм.



Іван Карабиць мав творчі здобутки в усіх музичних жанрах. Це симфонічні, кантатно-ораторіальні, інструментальні твори, концерти для оркестра, фортепіано з оркестром, вокальні цикли, понад 50 естрадних пісень, музика до художніх та анімаційних фільмів, театральних вистав. І все ж композитор тяжів до більш масштабних жанрів: великих оркестрових і хорових полотен. А відтак, найбільшими його мистецькими вдачами стали масштабні симфонічно-хорові твори, серед яких поема «Vivete temento» на вірші Івана Франка, ораторія «Заклинання вогню», опера-ораторія «Київські фрески» тощо, котрі були написані співпраці зі славетним українським поетом Борисом Олійником [1]. Серед симфонічних творів, найбільш вагомою працею І. Карабиця стала Перша симфонія «П'ять пісень про Україну» [5]. Ще одним цікавим жанром творчості композитора став вокально-симфонічний, в якому було написано три українські п'єси на народні слова: «Ой глянь, мати», «Понад тереном стежечка», «Ой жур та кисіль». Не менш вагомим внеском у пісенний жанр стали пісенні цикли Івана Карабиця на слова Бориса Олійника «На березі вічності» та «Мати». А також пісні на вірші класика Максима Рильського та сучасних поетів Івана Драча, Віктора Герасимова, Леоніда Татаренка, Андрія Демиденка, Іллі Бердника. На особливу увагу у творчому доробку Маєстро, заслуговують твори, написані разом з Юрієм Рибчинським, серед яких «Пісня на добро», «Моя любов, моя земля», «Дніпровська вода».

Твори раннього періоду відрізняються експресивністю музичної мови та пошуком індивідуального стилю, композитор вільно використовував додекафонію. Переважають камерні твори, серед яких – твори неофольклорного спрямування: «Три пісні на народні тексти» для голосу і фортепіано (1969), вокальний цикл «Пісні Явдохи Зуїхи» для голосу, флейти та альту, п'єса «Музика» для скрипки соло (1974). У 70-80-і роки визначилося тяжіння композитора до масштабних музичних побудов, переважають симфонічні та вокально-симфонічні жанри. Й саме останні тяжіють до понятійної конкретності, видовищності, на це спрямовані драматургічні функції оповідача, самостійна і досить активна роль поетичного компоненту, програмна точність музичного вираження, жанрова асоціативність, темброва драматургія [2]. Одним з яскравих зразків інструментального театру у камерно-інструментальній творчості І. Карабиця 1970-х років є його «Концертний дивертисмент» (1975). Вже сама назва твору свідчить про жанрову взаємодію концерту і дивертисменту, що в ХХ столітті є ознакою сучасного музичного мислення, втіленою в принципі синтезу жанрів (концерт-симфонія, балет-ораторія, вокально-хореографічна симфонія, концертна симфонія) [3]. Універсальність музичної мови творів наступного періоду визначилась синтезом різних елементів сучасних композиторських технік (пуантилізму, алеаторики, сонористики) у поєднанні із новотональною та ново-modalною звуковисотною організацією, перетином різних стильових тенденцій (неокласицизму, необароко, неоімпресіонізму, джазової лексики). В образній сфері посилюється трагічне начало та актуалізується тема покаяння (Концерт № 3 «Голосіння», Концерт-триптих для оркестра), по-новому зазвучала пантеїстична тема («Music from Waterside»).

У пізній творчості Іван Федорович, навпаки, надзвичайно прощує фактуру, але за виробленням музичної тканини тут очевидна рука зрілого майстра. Поєднуючи красу естрадних мелодій і пряність гармоній, випробовуючи вплив французького шансону й американського джазу, український автор створює унікальний стильовий сплав, у якому виразно чуються національні мотиви. Складно пояснити, як йому це вдається, адже ні прямих цитат, ні навіть запозичення окремих фольклорних інтонацій тут немає. Симфонічний оркестр Держтелерадіо України під керівництвом Вадима Гнедаша та Володимира Сіренка записав ряд його творів у фонд українського радіо. Деякі твори І.Карабиця виконувалися оркестром у Франції та Іспанії [2].

У різноманітній за музичними жанрами, стильовими напрямками, тематиці творчій спадщині І. Карабиця можна прослідкувати поступове становлення рис театралізації. Особливе місце у творчості І. Карабиця посідають концертні жанри як найбільш театралізовані жанри «чистої музики». Риси театралізації помітні вже в одному з найбільш яскравих ранніх творів композитора «Концертино» для валторни та фортепіано (1967), яке було створено І. Карабицем на початку його композиторського шляху (ІІ курс композиторського факультету). Твір присвячений талановитому молодому валторністові Ю.Н.Зельдичу, який і став, напевно, першим виконавцем твору. Композитор обирає жанр концертино, який є різновидом концерту і відрізняється меншим масштабом за рахунок компактності кожної з частин, камерним складом, групою солюючих (концертуючих) інструментів, як у *concerto grosso* чи концертній симфонії. Згідно з покажчиком творів І. Карабиця 2003 року, концертино має начебто 3 частини, що мають наступні назви: I частина –Vivo, II частина –Sostenuto e cantabile, III частина –Vivo (Tempo I). Однак, детальний аналіз твору не підтверджує такої структури; твір, скоріше за все, задумувався як одночастинна композиція з різнохарактерними, контрастними епізодами.

Однією з найхарактерніших рис творчості І. Карабиця є її яскрава національна спрямованість, що виявляється в глибокому проникненні в інтонаційний світ української пісні, потужному ліричному струмені музики. Справжня перлина камерно - вокальної лірики композитора – вокальний цикл «Мати» на вірші Б. Олійника (1980) – наскрізь пронизана українським народним мелосом, особливо No 1 «Мати наша – сивая горлиця». Ця пісня була надзвичайно популярною і в часи, коли була створена, і нині. Ліричне обдаровання



І. Карабиця виявилося і в потягу до екзотичних неєвропейських картин світу. Індійська міфологія у вокальному циклі І. Карабиця «П'ять пісень на вірші Р. Тагора» (2000–2001) втілюється крізь призму образів поезії Рабіндраната Тагора – вічних людських почуттів: дружби, кохання, вірності, радості і печалі, оскільки твір є своєрідним музичним приношенням близькій людині, другові і соратнику, однодумцю і колезі по творчості Віктору Батюку. Цим циклом І. Карабиць продовжив традиції камерно - вокальної лірики Бориса Лятошинського, котрим у 20 - ті роки ХХ століття було створено декілька романсів на вірші японських поетів, а також власної творчості 70 - х років («Із пісень Хіросими» для голосу і флейти на вірші Ейсаку Йонеди, 1973).[3]

Духовною основою творчості Івана Карабиця завжди були теми високого етико-філософського спрямування. Митця приваблювали вселенські ідеї осягнення історії і сучасності, потаємності світобудови й пошуку істини, діалогу епох, хвилювали одвічні філософські питання життя і смерті. Композиторові завжди була близькою філософія мандрівного українського поета, мислителя і музиканта ХVIII століття Григорія Сковороди. Ця постать слугувала, до певної міри, ідеалом для митця: йому імпонували непереборний український дух та універсальність ідей українського філософа, цілісність його натури і навіть те, як він пішов із життя – нікого не обтяжуючи, у свіжій сорочці, з чистими думками. Поезія Григорія Сковороди надихнула Івана Карабиця на створення одного з найкращих опусів – концерту для хору, солістів та оркестру «Сад божественних пісней».

Ніби передчуваючи свій недовгий вік, композитор цінував кожен мить земного існування, що особливо в 1990-х роках викликало до життя твори напруженого емоційного тону, а часто й трагедійного звучання. Одним із них став монументальний Концерт-триптих для струнного оркестру (1996 р.), що на прем'єрі був сприйнятий, як одкровення автора, занепокоєного долею людства. А в авторській програмі однієї з композицій, створеної під час перебування в Америці («Music from Waterside», 1994 р.), Іван Карабиць власноруч написав, що твір народився завдяки думам «про людське, вічне й найвищу втіху в єднанні з природою». Митець був закоханий у рідну землю, любив свою малу батьківщину Донеччину, де народився і виріс, зробив перші кроки на музичній ниві. Другою батьківщиною вважав Київ. Він часто говорив: «У мене таке відчуття, що у глибинах київської землі щось таке закопане... І воно притягує людей до цього міста». Любов до землі, біль за її рани і водночас гордість за неї проросли у «Київських фресках», «П'яти піснях про Україну», поєторії «Плач Катерини», «Піснях Явдохи Зуїхи», ораторії «Земле моя на ймення Донбас», Концерт для оркестра № 3 «Голосіння» та багатьох інших творах.

**Висновки.** Таким чином, аналіз творчого доробку Івана Карабиця дозволив зробити висновок про те, що стильова багатовекторність творчості І. Карабиця утворювалася завдяки яскравій образності, національно забарвленій і, водночас, сучасній музичній мові, сатиричній спрямованості, зверненню до принципів концертності і театралізації, використанню знаків і символів різних епох. У жанрово-стильовому і стилістичному аспектах композитор завжди виявляв широту та універсальність творчого мислення, новаторський підхід до традиційних музичних жанрів і форм. Як яскравий представник композиторської школи Б. Лятошинського І. Карабиць розвивав конфліктно - драматичний тип симфонізму в масштабних оркестрових і вокально - симфонічних композиціях, а в камерно - інструментальних і камерно - вокальних творах поставав витонченим ліриком і психологом людської душі. Композитор виявив і глибоке проникнення у стильові особливості музики попередніх епох, що дозволило йому творчо переосмислити і втілити у власній творчості необарокові, неокласичні, неоромантичні, неоімпресіоністичні, неофольклорні та інші стильові моделі, які стали виявами постмодерного світогляду і типу мислення. У цьому контексті творчість І. Карабиця виявляє свій значний евристичний потенціал, засвідчує пророчий дар композитора - мислителя.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. М. Загадка життя і творчості Івана Карабиця // *Музика*. – 2012. – № 1. – С. 30–33. – Електронний ресурс: Режим доступу: <http://mus.art.co.ua/zahadka-zhyttya-tvorchosti-ivana-karabytsya/>
2. Берегова О. М. Особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті української культури / О. М. Берегова // *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. – 2015. – № 2. – С. 46-61
3. Гуркова О. М. ТВОРЧІСТЬ І. КАРАБИЦЯ В КОНТЕКСТІ ЖАНРОВО - СТИЛЬОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЦІ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ. – Електронний ресурс: Режим доступу: ТВОРЧІСТЬ І. КАРАБИЦЯ В КОНТЕКСТІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЦІ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ - PDF Free Download ([docplayer.net](http://docplayer.net))
4. Кияновська Л. О. Стиль Івана Карабиця / Л. О. Кияновська // *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. – 2015. – № 2. – С. 32-45.
5. Рудаков М. Бібліографія. – Електронний ресурс: Режим доступу: Іван Карабиць - пісні, біографія - Українські пісні ([pisni.org.ua](http://pisni.org.ua))



УДК 780.616.432.083.3.071.1(477)

Аліна ЗІНОВ'ЄВА

**ФОРТЕПІАННА ТВОРЧІСТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ ЯК ФЕНОМЕН  
УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ***(студентка I курсу першого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв**Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Локарева Ю. В.*

*У статті розглянуті стилеві особливості фортепіанної творчості українського композитора Івана Карабиця, репрезентативність та універсальність як провідні риси самобутньої композиційної техніки композитора, здійснений аналіз фортепіанної спадщини композитора як феноменологічного явища української культури 20 століття.*

**Ключові слова:** фортепіанна творчість Івана Карабиця, стилеві особливості, феноменологія стилю.

**Постановка проблеми.** Іван Карабиць – композитор, який в своїх творах відобразив існуючу дійсність в її розмаїтті, духовно-психологічних колізіях та складностях. Він був наділений рідкісним талантом, який набув свого розвитку та масштабності у багатогранній творчості. Різноманітна жанрова палітра творів композитора свідчить про непересічний талант та обдарованість.

Феноменологія стилю композитора обґрунтовує поетапне входження в духовний світ життєтворчості композитора: розглядає еволюцію фортепіанного стилю, через розуміння його генези та чинників, створення сучасними виконавцями авторських концепцій творів митця. Композиторський стиль як феноменологічне явище відображає дух епохи, картину світу творчості митця.

У камерно-інструментальній творчості чи не найперше місце займають фортепіанні жанри (три фортепіанні концерти, соната, мініатюри). Становлення фортепіанного стилю І. Карабиця відбувалось разом з його симфонічним, камерно-інструментальним, оркестровим стилем, відбиваючи композиторські світоглядні установки, вибір письма, принципи мислення. В цілому фортепіанний стиль І. Карабиця є невід'ємною складовою творчої спадщини, репрезентуючи її масштабність, філософічність і поетичність.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У наукових дослідженнях висвітлені окремі етапи життя і творчості Івана Карабиця, творчий доробок митця у багатогранності різних жанрів, серед них (Л. Афанасьєва, О. Берегова, О. Васькова, О. Галузєвська, О. Гуркова, Г. Єрмакова, В. Задерацький, І. Карабиць, Л. Кияновська, М. Копиця) та фортепіанної творчості митця (О. Бондаренко, В. Клиш, О. Копелюк, С. Мірошниченко, І. Савчук, С. Тарасюк, І. Таркова, А. Терещенко, І. Ягодзинська) [1; 2; 3; 4; 5;].

**Мета статті** – охарактеризувати стилеві особливості фортепіанної творчості І. Карабиця, репрезентативність та універсальність фортепіанних творів композитора як провідної стилєвої риси композитора, фортепіанну творчість як феноменологічне явище української культури 20 століття.

**Виклад основного матеріалу.** Іван Федорович Карабиць (1945-2002) – митець, педагог, диригент, легенда української музичної культури. Його мистецькі творчі проекти (міжнародний музичний фестиваль «Київ Музик Фест», міжнародний конкурс піаністів пам'яті В. Горовиця) здобули світове визнання і сьогодні залишаються знаковими подіями в музичній культурі України.

Період розквіту таланту І. Карабиця приходить на етап творчої зрілості, який обмежується періодом (1976-2002). До періоду вищої зрілості відносяться фортепіанні твори: сонатина, соната, варіації для фортепіано, «Прелюдії і токати», «Цикл «24 прелюдії», цикл «П'ять мініатюр», Концерт № 3 для фортепіано з оркестром, «П'ять музичних моментів», джазові п'єси «Елегія», «День за днем», «Самотність», в яких репрезентативність фортепіанної творчості виявляється в універсальності митця та діяча національного виміру.

Визначено, що вже у ранній творчості І. Карабиця відчувається тяжіння до усталених західноєвропейських традицій разом з експериментаторським пошуком. У Сонатині, Сонаті та Варіаціях для фортепіано проявилися якості зрілого стилю композитора (багатство «інтонаційного словника», темпоритмічних рішень, чітка логіка функціональної будови композиції). Разом з тим, стиль раннього І. Карабиця відрізняють риси, притаманні для всієї української національної школи: масштаб і цілісність художньої концепції творів, прийом музичного розвитку тематизму (варіантність, поліфонічність, розробковість), фактурно-темброве розмаїття.

Симфонічний тип мислення, властивий І. Карабицю, виявляється у наскрізному розвитку музичної драматургії навіть малих форм і жанрів, фортепіанному письмі, часто близького до оркестрової звучності. Класичність форми співвідноситься з романтичним сприйняттям дійсності у всіх семантичних модусах (драматичному, лірико-епічному, ігровому, психологічному).

Для «Прелюдії і токати» властиві рельєфні інтонаційні зв'язки, експресія тембрового колориту (камерність поєднана з елементами оркестровості, багатство динамічної партитури, фактурно-регістрові



зіставлення). Семантична множинність визначає художню самотність цього твору та сконцентрованість інтонаційної ідеї.

Пошук власної стильової інтонації (ладо-гармонічної, мелодико-ритмічної, фактурно-тембрової) призвів до індивідуалізації фортепіанного стилю митця. «Варіація на тему Б. Лятошинського» є полем творчого інтонаційного діалогу між ним та Вчителем, своєрідним «дзеркалом», в якому відобразилось композиторське мислення обох митців. Зважаючи, що у ранніх творах закладено багато стилістичних рис, притаманних його подальшим творам («ранній генокод»), можна зробити висновок, що І. Карабиць належить до творчих особистостей, які наділені феноменальною ознакою «ранньої зрілості».

«Цикл «24 прелюдії». Питання традицій та новаторства на етапі ранньої зрілості» висвітлено роль мініатюри в творчості І. Карабиця через діалог музично-стилістичних тенденцій ХХ століття. Поетапне написання прелюдій з подальшою циклізацією відбиває шлях творення концепційного жанру. Цикл органічно увібрав комплекс засобів, що характеризує «генеральну стильову інтонацію», яка, в свою чергу, оновлює «інтонаційний словник» епохи ХХ ст.

«Цикл «П'ять мініатюр»: константи зрілого стилю» в яких відражено тяжіння фортепіанного стилю І. Карабиця до неоромантичної моделі світовідчуття. Осмислення жанрово-інтонаційних витоків твору сприяло розумінню його концепції в системі «Я – світ». Принцип антиномії виявлений як на мікрорівні (контраст тематизму), так і на макрорівні (опозиція «внутрішнє-зовнішнє» розкриває психологічні підтексти романтичного світосприйняття героя). У циклі виявлено два протилежні образні плани: об'єктивний (світ) завдяки хоралам, незмінним інтонаційним формулам та суб'єктивний (ліричний герой) завдяки мелосу.

Концерт «П'ять музичних моментів» для фортепіано з оркестром увиразнює ідею нескінченності людського духу, який переходить у Вічність. Прагнучи в своїй творчості до створення великих і вагомих за образною насиченістю форм, І. Карабиць відчуває малі жанри як концептуальні. Як зазначає О. Гуркова, «композитор завжди йшов у ногу зі своїм часом, іноді навіть випереджаючи або евристично пророкуючи у своїй творчості окремі події» [3; с. 185].

Жанр «музичного моменту» як романтична мініатюра він продовжує лінію, закладену композиторами ХІХ ст. європейської (Ф. Шуберт) і російської (С. Рахманінов) традицій. Композитори створювали цикл під одним опусом («Шість музичних моментів»), І. Карабиць на відміну від романтичних опусів створює монолітний цикл, пов'язуючи п'ять моментів у єдиний драматургічний процес ремаркою *attaca*. І якщо у романтиків ХІХ ст. – це суто сольні концертні п'єси для фортепіано, то І. Карабиць обирає повномасштабний склад: симфонічний оркестр з солюючим фортепіано.

Третій концерт для фортепіано з оркестром має п'ятичастинну будову. Символіка числа «5», яке у творчості І. Карабиця є не випадковим, віднайшла своє буття і в присвяті твору. Ще в студентські роки композитор захоплювався циклом В. Сильвестрова «П'ять п'єс» для фортепіано. У власній творчості п'ятичастинну будову композитор задіяв у багатьох творах (Симфонія № 1 «П'ять пісень про Україну», вокальний цикл на вірші О. Куліча «Повісті», вокальний цикл на вірші Б. Олійника «На березі вічності» та «Мати», «Ранкова сюїта» на вірші В. Батюка і В. Губарця, «5 мініатюр для фортепіано», вокальний цикл на слова Р. Тагора.

П'ять частин інтонаційної драматургії становлять єдине семантичне коло. Процес «переходу» однієї частини в іншу зазнає нового часопросторового виміру. Інтервал, ритмоформула, фактурний малюнок набувають статусу звукового символу; при цьому простота межує з концептуалізмом висловлювання. Символ унаочнює глибинний сенс. Виконавець не може не відчувати в інтонаційній драматургії Концерту наявність двосвіття: психології Поета, його Я (яке відчуває загрозу від реального світу) та «іншої реальності», де перебуває «метамузика» (Вічність, Краса, Істина Семантика творів виявляє метафізику людського буття, а момент переходу до Вічності вказує на трансцендентну форму світобачення митця. Зasadничим для трактування «музичних моментів» як алегорії життя Поета було тяжіння композитора до творчого методу метамузики В. Сильвестрова.)

Семантика творів виявляє метафізику людського буття, а момент переходу до Вічності вказує на трансцендентну форму світобачення митця. Зasadничим для трактування «музичних моментів» як алегорії життя Поета було тяжіння композитора до творчого методу метамузики В. Сильвестрова [4; 5].

«Джазові мініатюри» вважають феноменом творчості композитора, в яких досліджено втілення художнього Я засобом імпровізації в програмних джазових п'єсах «День за днем», «Самотність», «Елегія». Джазовим композиціям зрілого майстра притаманний «академічний» ген, що відчувається у збалансованому відчутті форми, розвитку фактурних ліній, бездоганному смаку до імпровізації. Майстерність Карабиця-імпровізатора полягає у поєднанні джазової специфіки з академічною стилістикою [3].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Фортепіанна творчість І. Карабиця являє квінтесенцію творчих принципів мислення митця, репрезентуючи феноменологію фортепіанного стилю композитора. Отже, такі стильові риси, як прозора звучність, семантика тиші (динаміка *p* та *pp.*), роль темпових зрушень, роль медитації як чинника авторської рефлексії, монолітність циклів, «генеральна стильова інтонація» (мелодія, гармонія, метро-ритм, фактура) та виконавська концепція



(артикуляція, темпо-ритм, агогіка, динамічний план, педалізація, тембр), масштаб і цілісність художньої концепції творів, прийоми музичного розвитку тематизму (варіантність, поліфонічність, розробковість), фактурно-темброве розмаїття. (камерність поєднана з елементами оркестровості, багатство динамічної партитури, фактурно-регістрові зіставлення).

А також семантична множинність, художня самотність, сконцентрованість інтонаційної ідеї, пошук власної стильової інтонації (ладо-гармонічної, мелодико-ритмічної, фактурно-тембрової), симфонічний тип мислення, поєднанні джазової специфіки з академічною стилістикою, персональна інтерпретація, виконавське відтворення призводить до індивідуалізації фортепіанного стилю митця національного виміру та дає підстави вважати фортепіанну творчість феноменологічним явищем в українській музиці 20 століття. Самобутня музична мова, багатогранна палітра виконавських засобів виразності та технічних можливостей, надихають піаністів до відтворення яскравих, насичених образів і філософських підтекстів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуркова О.М. Творчість І.Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ ст.: дис...канд. мист-тва: 17.00.03. - К.: НМАУ ім. І.П.Чайковського, 2016. - 338 с.
2. Кияновська Л. Сад пісень Івана Карабиця. - К.: Дух і літера, 2017. - 288 с.
3. Копелюк О. Фортрепіанна творчість Івана Карабиця: Феноменологія стилю. Спеціальність 17.00.03 – Музичне мистецтво. Автореф. Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства Харків – 2018. – 24 с.
4. Сильвестров В. Дождяться музики [лекції-беседи по матеріалам встреч, организованных С. Пиллютиковым].- Изд.2. - К.: Дух і літера, 2012. - 368 с.
5. Сильвестров В. ЕумпоЕюп. Встречи с Валентином Сильвестровым [сост. А. Вайсбанд, К. Сигов]. - К.: Дух і Літера, 2012. - 408 с.
6. Шнитке А.Г. На пути к воплощению новой идеи / А.Г. Шнитке // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке / за заг. ред. М.Е. Тараканова. - М.: Сов. композитор, 1982. - С. 104-107.

УДК 18: 036. 11

**Євгенія ЗЛОБІНА**

### СТАНОВЛЕННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ТЕАТРУ У ТВОРАХ І. КАРАБИЦЯ

(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Кулікова С. В.

У статті автор розглядає становлення рис театралізації у різноманітній за музичними жанрами, стильовими напрямками, тематиці творчій спадщині І. Карабиця. Особливе місце в творчості композитора посідають концертні жанри як найбільш театралізовані жанри «чистої музики». Риси театралізації прослідковуються у яскравих творах композитора – «Концертино» для валторни та фортепіано (1967), н'єсі «Музика» для скрипки соло (1974), «Концертному дивертисменті» (1975). «Концертино» для дев'яти виконавців (1983).

**Ключові слова:** І. Карабиць, творча спадщина, театралізація, інструментальний театр.

**Постановка проблеми.** Яскрава, різноманітна, талановита музична творчість другої половини ХХ століття все частіше привертає увагу сучасних дослідників. У монографічних та дисертаційних дослідженнях знайшла висвітлення творчість Мирослава Скорика, Євгена Станковича, Валентина Сильвестрова, Віталія Губаренка, Лєсі Дичко та інших відомих українських композиторів. У цьому ряду – постать Івана Федоровича Карабиця (1945–2002) – композитора, педагога, диригента, музично-громадського діяча, фундатора і незмінного протягом 12 років директора першого українського міжнародного музичного фестивалю «Київ Музик Фєст».

**Аналіз досліджень і публікацій.** На даний час існує низка досліджень, у яких розкриваються композиторський стиль та особливості творчості І. Карабиця – роботи С. Артеменко, Л. Афанасьєвої, О. Берегової, О. Вдовиченко, Г. Виноградова, Т. Волосянко, О. Вільчинської, О. Галузєвської, Г. Єрмакової, О. Зінкевич, І. Карабиць, Л. Кияновської, Г. Конькової, О. Копелюка С. Лісецького, Л. Мельник, О. Навроцької. У дисертаційному дослідженні «Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ століття» подається ґрунтовний розгляд спадщини композитора О. Гурковою (2016), на яке ми будемо спиратися у своїй роботі.

**Мета статті** – розглянути етапи становлення інструментального театру у творах І. Карабиця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** 1960–1990-ті роки ХХ століття – цікавий, складний, неоднозначний і, водночас, малодосліджений період історії. Цей проміжок часу в останнє десятиліття все більше привертає увагу і стає приводом для наукових, публіцистичних і телевізійних дискусій, появи кінопродукції, що заснована на реальних подіях. Така популярність теми пов'язана із можливим нині оприлюдненням невідомих фактів, заборонених раніше архівних джерел, заповненням «білих плям» історії та інформаційного вакууму



Однією з найважливіших тенденцій мистецтва останньої третини ХХ століття є видовищність і театральність. Видовищність представлена в різних сферах художнього відображення дійсності – кінематографі, телебаченні, перших зразках реклами. Важливим стає моделювання і комбінування сучасних досягнень у вигляді різноманітних спец ефектів – зорових, слухових, емоційних (перші іноземні та вітчизняні фільми жахів, фільми-катастрофи).

Однією з провідних тенденцій мистецтва кінця 1960-х–1990-х років стало стильове новаторство. Саме в цей період у художню свідомість входять естетика постмодернізму, полістилістика, мінімалізм, типовим стає пошук нових тембрів, технічних засобів та інструментальних складів, а також звернення до сонористики, додекафонії, алеаторики, пуантилізму, серіалізму та інших сучасних технік композиції. З'являються і оновлені у порівнянні з 1930–1950-ми роками стильові тенденції: «змішана техніка – можливість користуватися будь-якими засобами у будь-яких пропорціях; вона являє собою прояви відкритої асоціативної природи стилю в музиці – нові спроби розширення її образних можливостей» [5, с. 84], третя хвиля неокласицизму, неофольклоризм, неоромантизм, принцип множинного стильового варіювання, поліалюзії, синтез як «головна властивість мислення митців ХХ століття» [5, с. 145], моностілістика.

Важливим є досвід авторів колективної монографії «Історія української радянської музики» (1990), котрі на прикладах пісенної, хорової, камерно-вокальної, камерно-інструментальної, симфонічної музики, творів музичного театру виявили низку важливих жанрово-стильових тенденцій в українській музиці 1960–1980-х років. Зокрема, серед тенденцій оновлення образного змісту у масштабних жанрах виділяють філософське узагальнення характерних явищ радянської дійсності 1950–1960-х років у симфонічній музиці (Д. Клебанов, В. Борисов, Б. Лятошинський); пошуки у сфері програмного симфонізму (1960–1970 рр.); розвиток і поглиблення ліричної сфери; розкриття теми людини у найкращих проявах її характеру і світосприймання (1970–ті роки).

Серед стильових і стилістичних тенденцій музикознавці вказують на наявність відродження на новому рівні фольклорної хвилі; оновлення неокласичної хвилі в складних жанрових синтезуваннях барочних, класичних і сучасних форм, в методах полістилістики і колажу; експериментаторства в галузі техніки композиторського письма.

У жанровій сфері найбільш помітними є тенденції камернізації жанрів симфонії, опери, кантати; синтезування жанрів симфонії і концерту; злиття жанрів романсу і пісні; циклізації у камерно-вокальній музиці; принципу монодрами в жанрі опери; пісенності як головного музично-драматургічного фактору; розвитку масових жанрів, рок- і поп-музики тощо [5, с. 167–283].

У різноманітній за музичними жанрами, стильовими напрямками, тематиці творчій спадщині І. Карабиця можна прослідкувати поступове становлення рис театралізації. Особливе місце в творчості композитора посідають концертні жанри як найбільш театралізовані жанри «чистої музики». Риси театралізації помітні вже в одному з найбільш яскравих ранніх творів композитора – «Концертино» для валторни та фортепіано (1967), яке було створено І. Карабицем на початку його композиторського шляху. Композитор обирає жанр концертино, який є різновидом концерту і відрізняється меншим масштабом за рахунок компактності кожної з частин, камерним складом, групою солюючих (концертуючих) інструментів, як у *concerto grosso* чи концертній симфонії.

Важливу об'єднувальну роль має епіграф або вступ до Концертино. У творі автор використав усі типи дуетів: «погоджувальний», «діалог», «дует-обмін» – в основі якого лежить обмін обох партій тематичним матеріалом тощо. Зв'язуючим принципом стає лейтритм, що пронизує кожну із частин концертино; лейтінтонацією виступає зменшена септима у мелодичному та інтервальному викладі в партії валторни і фортепіано. Лейтінтонація не є сталою і закріпленою за певними звуками, а постійно отримує варіантне оновлення і зміну.

Партія валторни у І. Карабиця майже повністю є тональною (F-dur, B-dur), при цілком дисонуючохроматичній фортепіанній партії (діапазон «с» малої октави – «des» другої). Верхній регістр відповідає звичній і природній динаміці валторни –*f*. Тому наявність у «Концертино» усього регістрового спектру можна вважати ознакою дійсно високо технічного, складного твору для виконання.

Протягом усього твору відчутні стильові паралелі І. Карабиця із Б. Лятошинським, Д. Шостаковичем, С. Прокоф'євим. Від Д. Шостаковича, І. Карабиць увібрав загострені, гротескні характеристики; гострі, ламані, різкі мелодичні ходи, застосування дисонуючих інтервалів, обширний діапазон тем при значній довжині мелодичного розгортання; контраст тематичного матеріалу між експозицією і розробкою. Стиль С. Прокоф'єва став для І. Карабиця орієнтиром у яскравій театральній-кінематографічній зримості тематизму творів. Із Б. Лятошинським автора поєднує нестандартне атональне мислення, терпкість і фонізм акордів (зокрема, часте використання великого мажорного септакорду).

«Концертино» для валторни і фортепіано І. Карабиця є яскравим зразком втілення принципу дуетної концертності (стиль викладу і виконання партій обох інструментів), що підтверджується наявністю у творі різних типів дуетів: «погоджувальний», «діалог», «дует-обмін», в основі якого лежить обмін обох партій тематичними матеріалами [3].



Прикладом яскравої театральної дії типу театр-«вистава» для одного актора є п'єса «Музика» для скрипки соло, створена митцем у 1974 році.

«Музика» створена у 1974 році і присвячена відомому українському скрипалеві Анатолію Баженову. У тому ж році твір прозвучав на Всесоюзному конкурсі молодих виконавців та отримав першу премію конкурсу. Вже тоді і члени журі, і слухачі відмічали, по-перше, високий професійний рівень твору, по-друге, по-справжньому національний колорит, що відображався у характерних мелодичних зворотах, у зображальності та імпровізаційності.

Оскільки твір «Музика» І. Карабиця задекларував спорідненість із народною традицією і її культурою через назву, у зв'язку з цим видається дуже цікавим розглянути цей твір із точки зору поєднання народного і професійного принципів виконання і гри на скрипці, а також розкриття композитором образу музики – народного виконавця. Музика – це народний артист-самоук, аматор. Він «грає для себе». Народні скрипалі ще ширше, ніж сопілкарі, вдаються до орнаментики: форшлагів, мордентів, дрібних та проміжних нот, гармонічних фігурацій, трелей, гліссандо, акцентів, подвійних нот.

За словами А. Іваницького, у народному виконавстві музика здебільшого танцювально-пісенного складу. Рідше зустрічається нетанцювальна музика, існує низка народно-інструментальних програмних п'єс: «Про бичка», «Про вівчара», «Вівчар», що виконуються і сопількою, і скрипкою. Крім того, скрипалі-музики з гумористичною метою вдаються до різного роду звукообразань, досягаючи майстерного відтворення звуків сопілки, волинок (дуди), співу птахів, півня і навіть окремих слів людської мови і цілих сцен. Цими ж засобами скрипалі користуються і в програмних імпровізаціях [4].

«Музика» для скрипки соло І. Карабиця написана у формі рондо з рефреном і п'ятьма рівновеликими епізодами. Принципи побудови композиції також близькі до жанру рапсодії з його імпровізаційністю та вільним розташуванням розділів. У цьому композитор наслідує традиції Ф. Ліста.

Така послідовна композиційна структура твору, підтверджує, що «Музика» І. Карабиця не просто споріднений із народною традицією скрипкового виконавства, а й органічно витікає з неї, є її логічним продовженням. Усі елементи і рівні твору, починаючи від програмної назви («Музика») і закінчуючи елементами народної підголоскової поліфонії, принципами діалогічності та імпровізаційності, ладової мінливості, звукообразання (уявний «діалог» двох осіб – скрипок; гусяр або кобзар-лірник у другому епізоді *Tranquillo*; імітація сміху) та цитування (зокрема, української народної пісні «Ой, на горі, та й жінці жнуть» у заключній фразі розділу *Maestoso* – все це є свідченням оригінального втілення елементів фольклору у творі І. Карабиця [3].

З іншого боку, твір І. Карабиця спирається на глибинні традиції класичної композиторської школи, зокрема, традиції Ф. Ліста, Б. Бартока, А. Хачатуряна, а також продовжує традиції української класичної музики (М. Лисенка, В. Косенка та ін.).

Цікаво, що поряд із традиційними композиторськими техніками автор використовує найсучасніші, зокрема, елементи алеаторики. У цьому яскраво виявляється одна з провідних для І. Карабиця ідей творчості, якою він хотів донести красу і духовну велич музики від стародавніх часів до наших днів.

Необхідно відмітити і високу технічну складність «Музики» І. Карабиця, що виявляється у вимозі вільного володіння звуком, позиціями, грифом, добре розвинуеною технікою лівої та правої рук; технікою гри акордів, октав, форшлагах, мордентах, тріолях, септолях, квінтолях тощо.

Отже, як оригінальний зразок сольної концертної віртуозної п'єси неофольклорного спрямування, «Музика» І. Карабиця зайняв достойне місце в скарбниці скрипкових шедеврів ХХ століття.

Одним з яскравих зразків інструментального театру у камерно-інструментальній творчості І. Карабиця 1970-х років є його «Концертний дивертисмент» (1975). Вже сама назва твору свідчить про жанрову взаємодію концерту і дивертисменту, що в ХХ столітті є ознакою сучасного музичного мислення, втіленою в принципі синтезу жанрів (концерт- симфонія, балет-ораторія, вокально-хореографічна симфонія, концертна симфонія) [3].

Перше виконання твору відбулося 22 червня 2011 року у Колонному залі Національної філармонії України у інтерпретації ансамблю «Київські солісти», Миколи Сука (фортепіано) під керуванням Кирила Карабиця. Виконавське вирішення було підказане ще самим композитором (за спогадами М. Сука). Ідея композиції полягає в тому, щоб відтворити сам процес уроку Вчителя із учнями – сольної та ансамблевої гри.

«Концертний дивертисмент» для фортепіано і струнного квінтету складається з 9 частин – прелюдії, інтерлюдії I, поеми, дуету, вальсу, інтерлюдії II, речитативу, інтерлюдії III та фіналу. Кожна з частин призначена для сольного, дуетного чи ансамблевого виконання. По мірі завершення кожного номеру на концертній сцені з'являються і зникають («по-англійськи») виконавці. Окрема частина є зразком одного типу уроку Вчителя із учнем. Така театральна драматургія твору яскраво відображає головну ідею інструментального театру як провідну тенденцію музики ХХ століття.





«Концертний дивертисмент» І. Карабиця – яскравий приклад завершеного музичного твору з єдиною драматургією і наскрізним розвитком, у якому можна виявити аналогії з частинами сонатно- симфонічного циклу.

Стильовою новацією І. Карабиця є втілення ідеї театралізованого відтворення уроків музики через уособлення постаті Вчителя (партія фортепіано) та учнів (окремі сольні та ансамблеві епізоди). Найбільш яскравими з точки зору театралізації інструментального жанру є почергові каденції скрипки і фортепіано у III частині – «Поємі»; сольні партії контрабаса у Фіналі і для альту у «Вальсі», де митець зумів найяскравіше розкрити усі технічні можливості інструментів, красу звуку і тембру. Також велике значення в циклі має IV частина «Дует» для двох скрипок, що спрямований на розкриття майстерності володіння виконавців ансамблевою грою. Все це свідчить про блискучий концертний стиль і орієнтацію композитора на виконавців найвищого професійного рівня. А концепція уроків Вчителя із учнями якнайяскравіше відображає природу гри виконавців із глядачами у інструментальному театрі XX століття.

«Концертино» для дев'яти виконавців (кларнета, фагота, труби, тромбону, скрипки, контрабаса, фортепіано, вібрафону та двох ударних (в залежності від зміни складу інструментів у різних частинах) було створено І. Ф. Карабицем у період творчої зрілості у 1983 році. Композитора цікавлять глибокі філософські проблеми життя і смерті, патріотична тематика, ідеї загальнолюдського гуманізму. Разом із тим, митець не втрачає інтересу до улюбленого концертного жанру, продукуючи все нові й щоразу оригінальні втілення принципу концертності (Концерт для хору «Сад божественних пісень» на вірші Г. Сковороди (1971), Концерт для оркестру № 1 (1981), Симфонія № 3 (1978).

«Концертино» для дев'яти виконавців є зразком зрілого оркестрового концертного стилю 1980-х років. Це виявляється у майстерному володінні автора принципами сучасної інструментовки, вмільому використанні сучасних композиторських технік (алеаторики). Твір можна вважати яскравим виразником постмодерністських явищ в українській музиці. Це виявляється в іронії, сарказмі, карикатурному перебільшенні форми (вальсовий фрагмент у II частині); поверненні до традицій, але на якісно новому рівні: в систему художнього мислення композитора включаються всі попередні стилі, форми і жанри, які іноді набувають знакової, символічної семантики (стильові знаки А. Шнітке, О. Скрябіна, Дж. Гершвіна); виявленні спільного в традиціях різних культур: постмодернізм одночасно прагне до тісного їх контакту, активного міжнародного діалогу, де афро-американська музична традиція вступає в діалог із європейською, а однією з найбільш популярних виявляється східна модель світу з її потягом до медитації як особливої форми існування людини (за концепцією О. Бергової) [1, с. 8–9].

Особливу увагу в «Концертино» І. Карабиць приділяє ансамблевому звучанню, побудованому або на співставленні (тембровому, фактурному), або у поєднанні для створення цілісної картини музичного полотна. Звідси, властивий «Концертино» принцип діалогічності. Принцип концертності виявляється у розумінні кожного інструмента ансамблю як сольного. Такий характерний прийом застосувався композитором вперше в українській композиторській школі того часу в концертах № № 1, 2, 3 для оркестру.

Стильовою новацією «Концертного дивертисменту» стає втілення ідеї театралізованого відтворення уроків музики через уособлення постаті Вчителя (партія фортепіано) та учнів (окремі сольні та ансамблеві епізоди), що відображає природу гри виконавців із глядачами у інструментальному театрі XX століття. «Концертино» властиві принципи діалогічності, концертності у плані розуміння кожного інструмента ансамблю як сольного. У фіналі твору проведено цілу низку сольних епізодів: фортепіано, труби, тромбона, кларнета, фагота та яскравий «маленький алеаторичний концерт» ударних інструментів [6].

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Отже, І. Карабиць одним із перших українських композиторів відчув тенденцію театралізації інструментального жанру, яку наприкінці 80-х–початку 90-х років XX ст. було усвідомлено як «інструментальний театр». Серед українських композиторів-сучасників композитора ще не було прикладів такого явища, а у І. Карабиця вже від початку 70-х зустрічаємо елементи інструментального театру в «Ліричних сценах» для скрипки і фортепіано (1970), сольній скрипковій п'єсі «Музика» (1974), «Концертному дивертисменті» (1975), «Концертино» для дев'яти виконавців (1983) тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. Творча особистість Івана Карабиця та її роль у формуванні сучасних мистецьких шкіл України / О. Берегова // Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. – Вип. 74: Естетика і практика мистецької освіти: зб. ст. – Львів: СПОЛОМ, 2008. – С. 180–185.
2. Гуркова О. Творчість І. Карабиця у контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини XX століття: дис.. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. Гуркова. – НМАУ ім. П. І. Чайковського. – К., 2016. – 338 с.
3. Дерев'янченко О. О. Неофольклоризм у музичному мистецтві: статика та динаміка розвитку в першій половині XX ст.: автореф. дис. ... на здоб. наук. ступ. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Дерев'янченко О. – НМАУ імені П. І. Чайковського. – К., 2005. – 20 с.
4. Іваницький А. І. Український музичний фольклор / А. І. Іваницький. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 315 с.
5. Корній Л. Історія української музики. – Київ–Нью-Йорк: Видавництво М. П. Коць, 2001. – Т. 3. – 477 с.
6. Кумеда Т. А. Особистість композитора в українській музичній культурі XX століття: автореф. дис.. канд. мист.: 17.00.01 / Кумеда Т. – Київськ. нац. ун-т культури і мистецтв. – К., 2006. – 19 с.



УДК 78.071.2(477) КАРАБИЦЬ

Анна КЛИМЕНКО

**ВПЛИВ ВІТЧИЗНЯНОЇ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ШКОЛИ НА АВТОРСЬКИЙ СТИЛЬ  
ФОРТЕПІАННОЇ ТВОРЧОСТІ ІВАНА КАРАБИЦЯ***(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв**Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)**Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

*Здійснено спробу на основі критичного аналізу наукового доробку сучасних українських учених та музикознавців виявити особливості впливу вітчизняної композиторської школи на становлення авторського музичного стилю мислення у фортепіанній творчості видатного представника генерації «семидесятників» Івана Карабиця.*

*Ключові слова: І. Карабиць, фортепіанні твори, авторський стиль, національні традиції, новаторство мислення.*

**Постановка проблеми.** Український композитор, диригент, педагог Іван Федорович Карабиць (1945-2002), відомий у всьому світі як музично-громадський діяч, лауреат багатьох відомих зарубіжних премій, відноситься до генерації композиторів-семидесятників. У 90-ті роки ХХ століття він взяв на себе місію керманіча національного мистецтва, зробивши «прорив» у європейський та трансатлантичний культурний простір. Його творчі проекти (міжнародний музичний фестиваль «Київ Музик Фест», міжнародний конкурс піаністів пам'яті В. Горовиця) здобули світове визнання і дотепер залишаються знаковим мистецьким надбанням незалежної України. Ним створено величезну кількість музичних творів у різноманітних жанрах, зокрема, три симфонії, три концерти для оркестра, низку вокально-симфонічних та камерно-інструментальних творів для різних складів, хорові та вокальні твори, музичні фільми та театральні спектаклі. Разом з тим, фортепіанна творчість І. Карабиця, не знайшовши у наукових розвідках дослідників минулого століття належного висвітлення, сьогодні все більш стає предметом наукової зацікавленості українських дослідників.

**Аналіз досліджень і публікацій.** На зламі минулого та нинішнього століть інтерес до непересічної особистості Івана Карабиця актуалізував наукові розвідки дослідників, чий дослідження висвітлювали окремі етапи життя і творчості славетного митця (Л. Афанасьєва, О. Берегова, О. Васькова, О. Галузевська, О. Гуркова, Г. Єрмакова, В. Задерацький, Л. Кияновська, М. Копиця). Велика кількість наукових праць (С. Артеменко, О. Вдовиченко, Г. Виноградов, О. Вільчинська, О. Зінькевич, Г. Конькова, Л. Мельник, О. Навроцька, Б. Янюк, Н. Яремчук), була присвячена розкриттю композиторського стилю та особливостям творчості І. Карабиця. Безпосередньо фортепіанну творчість митця досліджували мистецтвознавці О. Бондаренко, В. Клиш, С. Мірошніченко, І. Савчук, С. Тарасюк, І. Таркова, А. Терещенко, І. Ягодзинська. З огляду на тему нашої статті, особливу увагу привертають наукові розвідки О. Гуркової, присвячене особливостям творчості композитора в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ ст., де авторкою здійснено музикознавчий аналіз дев'яти найбільш відомих творів І. Карабиця. А також дослідження та О. Копелюка щодо феноменології стилю фортепіанної творчості Івана Карабиця. Разом з тим, проблема виявлення впливів вітчизняної композиторської школи на становлення стилю музичного й композиторського мислення видатного представника генерації «семидесятників», починаючи ще з його ранніх фортепіанних творів, все ще відкрита для наукового пошуку й представляє для нас особливий інтерес.

**Мета статті** – висвітлити музикознавчий доробок, присвячений впливу вітчизняної композиторської школи на авторський стиль фортепіанної творчості Івана Карабиця

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначалося вище, звернення до проблеми впливу вітчизняної композиторської школи на фортепіанні твори Івана Карабиця у контексті формування його власного, авторського стилю, донедавна не було предметом спеціального дослідження. Разом з тим, наукові розвідки О. Гуркової (2016) та О. Копелюка (2018) щодо фортепіанної творчості І. Карабиця в дискурсі феноменології стилю, стали чи не єдиними, де ми змогли знайти відповіді на питання, пов'язані з метою нашої статті. У межах дисертаційних досліджень згаданих дослідників було систематизовано численні праці, присвячені висвітленню ролі І. Ф. Карабиця як представника духовного відродження української музичної культури останньої третини ХХ ст., та представлено загальну періодизацію творчості та стильових новацій в жанрах фортепіанної музики відомого українського митця. Це стало відчутним поштовхом для активізації й пропаганди фортепіанної спадщини І. Карабиця у сьогоденному мистецькому просторі [4]. Оскільки саме унікальний композиторський стиль Івана Карабиця, в творах якого відображалась існуюча в ті часи дійсність, з її колізіями і складнощами, став не тільки відтворенням духу епохи, й відображенням картини внутрішнього світу творчості митця.



Значний вплив на творчість І. Карабиця справили особистість і творчість видатного українського композитора ХХ століття Бориса Лятошинського, одного із найбільш незручних для тодішньої партійної верхівки композиторів, більшість творів якого були далекі від вимог соцреалізму й вирізнялись цікавими модерністськими творчими знахідками. Вперте небажання здаватися та йти своїм шляхом від Лятошинського передалось і його учням, в тому числі й Івану Карабицю. Й хоча композитор-початківець навчався у Б. Лятошинського досить недовго, він «увійшов» у музичне життя Києва разом із молодими композиторами, котрі таємно організовували творчі зустрічі, де вони могли аналізувати музику І. Стравінського, А. Шенберга, із захопленням освоювати нові техніки музичного письма. Знайомство та творча співдружність із В. Сильвестровим та В. Годзяцьким вплинула на світоглядні та професійні задатки молодого Карабиця. Пізніше, у 1991 році, будучи відомим композитором та культурним діячем, він скаже: «.. прийшов у консерваторію тоді, коли імена В. Сильвестрова та Л. Грабовського були вже відомими... ще не знаючи, чим саме примітні ці автори, я всім серцем подумки потягнувся до них... На все життя запам'ятав вечори у квартирі В. Сильвестрова, де на старенькому магнітофоні ми слухали нову музику, показували один одному свої твори, гаряче дискутували» [4].

Рання фортепіанна творчість І. Карабиця представлена творами, написаними в консерваторські роки під керівництвом Б. М. Лятошинського, який відзначав талант, «свіжість» думки та тонкий внутрішній світ молодого творця. Водночас йшов процес взаємовпливів інших учнів та вчителя [6]. У 1964 році була написана Соната для фортепіано, де вже у першому проведенні теми відчувається успадкований композиторський метод Б. Лятошинського (змінний розмір (4/4, 2/4, 3/4, 3/8, 5/8) та динамізація). Одностайна за формою, вона продовжує лінію романтичної сонати, з характерною зануреністю у внутрішній світ людських почуттів. Вже у першому зверненні І. Карабиця до сонатного жанру відчутна самотність творчої манери мислителя. Науковець наголошує, що творчі засади композиторської школи Б. Лятошинського, успадковані І. Карабицем, зокрема й у його фортепіанній творчості, стали основними принципами авторського стилю українського митця, зокрема, гуманістичність, філософські узагальнення, поліфонічне мислення, підтвержене відчуттям часового простору композиції, врівноваженість драматургічного процесу тощо [4].

Музикознавчий аналіз фортепіанної творчості Івана Карабиця представлений у вітчизняному науковому дискурсі свідчить про яскраве віддзеркалення у фортепіанних творах митця основних жанрово-стильових тенденцій, що мали місце в українському музичному мистецтві останньої третини ХХ століття. Незважаючи на рекомендований радянською ідеологією «соцреалізм», вони пробивали собі дорогу у творчих знахідках руху «шестидесятників», пов'язаному з «хрущовською відлигою». Й одною із провідних таких тенденцій стало стильове новаторство [2]. Є. Харченко, аналізуючи Сонату для фортепіано, написану І. Карабицем у 1964 році, зауважує про звернення в ній до «проблеми Людини і Світу, розкриттю внутрішнього світосприйняття людини, глибокому психологізму; новій музичній мові, основаній на новітніх досягненнях європейської культури та національних традиціях; у сміливих пошуках формоутворення [6 с.248]. Науковець наголошує, на особливостях музичної мови композитора, що спрямовані на традиції «Відображення» Б. Лятошинського, певною мірою відповідають стилю О. Скрибіна та авангардним тенденціям, а саме: «.. відсутності конкретної тональності, опори на нестійкі співзвуччя і заміни опорних тривуків на септакорди; формування симфонічного типу мислення композитора, наскрізний розвиток» тощо [там само, с.256].

В. Клиш, подаючи аналітичний матеріал щодо найбільш виконаного твору І. Карабиця «24 прелюдії для фортепіано» (1976), поділяє його на мікроцикли, розгорнуті п'єси, п'єси із тричастинною репрізою, двочастинною формами, формою періоду, розкриває образно-звуковий світ, що «творчо-індивідуально втілює почуття радості та суму, ліричних поривань та зосереджених роздумів, тендітності й примхливості, лагідності та витонченості, м'якої споглядальності чуттєво-емоційного станів, гумору та ексцентрики, а також епіко-оповідне, драматичне та колористичне переломлення життєвих реалій [3].

І. Савчук розглядає згаданий фортепіанний цикл з точки зору філософського напрямку екзистенціалізму й поділяє його на наступні екзистенціальні змісти: одухотворений ліризм, фантастичність, ареальність, експресіоністичний трагізм, дієвість, іронія та сарказм, а наскрізною ідеєю циклу, на думку автора, є «вічні протиріччя сприйняття окремої особистості, однієї людини з її власним «Я» та оточуючого «нерозумного світу», інтровертивного екзистенціального дисонансу «Я»» [5, с.129]. І. Ягодзинська, пропонує іншу класифікацію образної сфери циклу: одухотворена лірика, імпресіонізм, трагедія, переможність, величність і нерушимість [5].

С. Артеменко розглядає 24 прелюдії для фортепіано з погляду поліфонії як провідного фактора у становленні форми, панівного способу розвитку тематичного матеріалу, як домінуючого принципу формотворення. Серед видів поліфонічної фактори, використаних І. Карабицем, автор називає імітаційний, різнометричний, контрастний, поліфонії пластів, гомофонно-поліфонічний склад, а в жанрі прелюдії відмічає наповненість симфонічними образами та ідеями загальнолюдського масштабу [1]. С. Мірошніченко вивчає питання циклічності «24 прелюдій», зокрема, їхньої тональної, темпової, метричної, інтонаційної, ритмічної,



мотивної, тематичної, стилістичної, образної; відмічає, що цикл є онтологією сучасних трактувань простих форм (періоду, двочастинної, трьохчастинної, різновидів складних дво-, трьохчастинних) та дійсно є поліфонічним (звернення до підголоскової, контрастної, імітаційної поліфонії на усіх рівнях; імпровізаційного, тематичного показу розгортання; однотемності, багатотемності, лінії, остинато, органний пункт) [5].

О. Гуркова підкреслює, що значний вплив на творчість І. Карабиця справили особистість і творчість видатного українського композитора ХХ століття Бориса Миколайовича Лятошинського, від якого він успадкував міцне вкорінення в український фольклорний ґрунт, пафос високої громадянськості, вибухову експресію конфліктно-драматичного типу, інтонаційний комплекс і національний дух творчості. У музиці І. Карабиця опосередковано присутні і стилеві знаки й Мирослава Михайловича Скорика, в класі якого закінчував консерваторське навчання після смерті Б. Лятошинського. Сам І. Карабиць підкреслював і вплив на його творчість музики видатних композиторів Ігоря Стравінського та Густава Малера.

**Висновки.** Узагальнюючи вищезазначене зазначимо, що у визначених вітчизняними науковцями характеристиках авторського композиторського стилю Івана Карабиця констатовано твердження про те, що творчість митця є продуктом епохи, в яку він живе. Підтвердженням тому є творчість великого українського композитора Івана Карабиця, котра долає умовності епохи, піднімається на найвищий щабель філософського осмислення буття, відкриває нові горизонти як для сучасників, так і для прийдешніх поколінь. Оригінальний, новаторський, національно визначений авторський стиль фортепіанної творчості Івана Карабиця приваблює глибиною закладених у неї філософських ідей, широтою образних горизонтів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артеменко С. 24 прелюдии для фортепіано І. Карабиця. Поліфонія як основа музичної тканини та як фактор формоутворення. Київ, 1983.–37с.
2. Гуркова О. Творчість Івана Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ століття. Дисертація... кандидата мистецтвознавства. Київ, 2016, 3214 с. - Режим доступу: <https://docplayer.net/70484859-Tvorchist-i-karabicya-v-konteksti-zhanrovo-stilovih-tendenciy-v-ukrayinskiy-muzici-ostannoyi-tretini-hh-stolitnya.html>
3. Клиш В.Л. Українська радянська фортепіанна музика (1917–1977). АН Української РСР. Ін-тут мистецтвознавства, фольклору та етнології імені М.Т.Рильського. Київ, 1980.-315с.
4. Копелюк О. Фортепіанна творчість Івана Карабиця: феноменологія стилю. Автореферат... кандидата мистецтвознавства. Харків, 2018. – Режим доступу: <https://num.kharkiv.ua/share/pdf/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%20%D0%9A%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%BB%D1%8E%D0%BA%D0%B0%20%D0%9E.pdf>
5. Науковий вісник НМАУ імені П.І. Чайковського. Вип.31: Vivere memento («Пам'ятай про життя») (Статті і спогади про Івана Карабиця) [під ред. О.А.Голинської]. – Київ: Центрмузінформ, 2003. –230с.
6. Харченко Є. «Феномен гри» у фортепіанних мініатюрах 1990–2000-х років (на прикладі фортепіанних творів К.Цепколенко, С.Пілютикова, І.Щербаківа). Науковий вісник НМАУ імені П.І.Чайковського.–Вип.84: Композитор і сучасність.–К., 2009.–С.130–142.

УДК 78.072.2

Тетяна КОЛПАК

### «САД БОЖЕСТВЕННИХ ПІСЕНЬ» ІВАНА КАРАБИЦЯ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ТА ЄВРОПЕЙСЬКОГО НЕОБАРОКО

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко І. Л.

У статті висвітлено творчість українського композитора Івана Карабиця, проаналізовано Концерт для хору, солістів та симфонічного оркестру «Сад божественних пісень», проаналізовано образний зміст, жанрово-інтонаційну природу твору, розкрито своєрідність композиційної драматургії і музичної мови, що дозволило осягнути його ціннісні орієнтири.

**Ключові слова:** творчість І. Карабиця, українська культура 60 – 90-х років ХХ ст., українська музика, стиль, необароковий концерт, партесний концерт, музична традиція.

**Постановка проблеми.** Творча постать Івана Карабиця унікальна в українській музичній культурі ХХ ст. Його композиторська творчість, оригінальна і самобутня, багато в чому визначила обличчя української музики 60–90-х років ХХ ст.

Формування І. Карабиця як митця і громадянина відбувалося в 60-ті роки ХХ століття в атмосфері «хрущовської відлиги». В Україні це був час національно-культурного пробудження, зокрема рух шістдесятників, які не лише шукали нових форм художнього самовираження, а й спрямовували свою діяльність на відродження національної свідомості, першоджерел, вивчення своєї історії, від якої українців відлучали упродовж багатьох століть [2].

В 1971 році Іван Карабиць, щойно закінчивши композиторський курс в Київській консерваторії, завершує грандіозний концерт для хору, солістів та симфонічного оркестру «Сад божественних пісень» на вірші Григорія Сковороди. «Сковородинська» тема зазирає у ці роки з нагоди вшанування 250-річчя від дня народження великого українського філософа, поета та музиканта. У філософській проблематиці творчості



Г. Сковороди, що далеко не обмежувалася пошуком шляхів самопізнання і самовдосконалення, завжди бриніли протестантські мотиви, спрямовані на адекватну дію, на протистояння силам зла, насильства, невігластва, ортодоксії. Саме тому ці мотиви були суголосними новому поколінню митців 1960-х. Тож в основу хорového концерту «Сад божественних пісень» покладено вірші з однойменного циклу Г. Сковороди, що були створені в атмосфері складного, суперечливого, однак творчого, вельми плідного для України XVIII століття.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Концерт докладно проаналізований у статтях Л. Мельник [7], Л. Рязанцевої [8], І. Таркової [9], А. Терещенко [10], цілісно постаті митця присвячені брошура Г. Єрмакової [4], монографія Л. Кияновської (рукопис) [5], дисертаційне дослідження О. Гуркової [1], у низці праць автори вивчають окремі аспекти творчості митця.

**Мета статті** – проаналізувати образний зміст, жанрово-інтонаційну природу твору «Сад божественних пісень», розкрити своєрідність композиційної драматургії і музичної мови композитора.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Важливе місце у лібрето концерту посідає втілення поглядів Г. Сковороди на соціальну структуру суспільства, засновника на жорсткій експлуатації, їдка сатира на представників «вищих» верств, їх кар'єризм, продажність, аморальність. Паралельно розвивається ще один план втілення образу філософа, ліричного героя, його уявлення про щастя, духовну свободу, гармонію з природою, власним оточенням [3].

Твір був продовженням пошуків молодого композитора у вокальному жанрі, започаткованих «Vivere memento» на слова І. Франка і водночас перегукувався з поемою-симфонією «Сковорода» Павла Тичини, виданою у ті ж роки з нагоди ювілею філософа. А головне – він став першим необароковим концертом, що віддав данину творчості М. Березовського і Д. Бортнянського, тим самим продовживши континуальність української музичної традиції, знаковим жанром якої є великий хорівий концерт, художній символ для озвучення універсальних ідей людства [3].

Звичайно, дуже складно було сповна висловити релігійне, метафізичне світовідчуття у 1970-х роках. Як згадувала дружина композитора М. Копиця, ідею написати твір на тексти Г. Сковороди підказав відомий філософ С. Кримський. І. Карабиць, який належав до набожної сім'ї, при виданні клавiру довго боровся за те, щоб у назві залишили слово «божественних...» [6, с. 17].

За словами митця, що наводять ряд дослідників, «звернувшись до творчості Григорія Сковороди, я захопився надзвичайно – і не тільки піднесеним складом його думок і почуттів, а й самою особистістю поета, його дивовижним життям. Полонили мене і своєрідна мелодика староукраїнської лексики, і мудрість та невмирущість відстоюаної у століттях думки» [4].

В основу концерту покладено одну із найцікавіших пізніх збірок Г. Сковороди «Сад божественних пісень», в котрій яскраво проявляється тенденція до циклізації – дуже показова для бароко. Важливим є також те, що в силабічній ще на загал поезії Г. Сковороди вже намічається перехід до силабо-тоніки, котра ритмічно є значно ближчою сучасному читачеві, а, отже, і композиторіві.

В основі першої частини концерту лежать два вірші зі згаданого циклу – теноровий «заспів» «Ах поля, поля зелені», інтонаційно близький до народної пісні або мелодії побутового канту. Заспів відіграє роль епіграфу до першої частини разом із сольним рубатним вступом флейти (pastorale), котрий завдяки тій же рубатності й багатій мелізматичі наближається до «думних інтонацій». Композиції І. Карабиця на даний текст також притаманна певна статистика, філософське світоспоглядання. Фактура дуєту має ознаки ізоритмії, що могло би бути навіть алюзією на добарокові епохи. З другого боку, спостерігається чітка «строфічна» квадратність, підкреслена чергуванням вокальних та інструментальних партій. Вона зберігається й після вступу хору, де тема викладена практично унісоново, із незначними розслосеннями, а в заключному розділі розвинута в динамічному фугато.

Схожу структуру має й наступна, друга частина. Соло тенора «Чолок мой», колороване оркестровим супроводом, продовжує свою роль важливого драматургічного чинника, передбачену ще у вступі. Хорова партія розпадається на «перехресний діалог» між сопрано, тенорами та альтами, басами, а згодом – навпаки. Поступове нарощування трагічного напруження, посилюване з кожною строфою, приводить до виразного фугового розділу. Загалом, почерговий вступ голосів характерний не лише для поліфонізованих епізодів, але й підпорядкований загальній драматургічній схемі. З моменту найвищого емоційного напруження починається розшарування окремих партій на більшу кількість голосів.

Цікавою деталлю хорової структури третьої частини є поступове нарощування голосів. Функцію заспіву виконує тут соло баса « Не поїду в город багатий», згодом до нього приєднуються тенори, відповідно – альти і, нарешті, після витриманої зупинки руху, звучить увесь хор. Зазначимо, що весь початковий розділ – акапельний. Хор розростається до семи-восьмиголосся викладення, схоже із партесним.

Четверта частина відіграє роль «ліричного центру» циклу. Фугатний вступ готує проникливе соло альти, багато орнаментоване, близьке до аріозного типу барокових опер «Распрости вдаль взор твой». Загальний тон підтримує й хорова партія, подана як двоголосна fuga, що знову переривається рубатним



речитативом альта. Другий розділ частини – драматизований. Це активна чотириголосна fuga «смерть не страшна» з поступовим спадом аж до повернення вихідної альтової тези.

П'ята частина набуває особливої уваги в драматургічному розвитку цілого, оскільки в ній акумульовано інтонаційні елементи попередніх частин і водночас відбувається наростання до завершення апофеозу. Після динамічного початкового розділу наступний інтонаційно наближається до третьої частини. Його акордове триголосся знов змушує згадати кантову культуру «Лутче час». Практично акапельний фінал «Проїшли облака» чи не найдужче стилістично зближений з епохою партесного концерту як органічним явищем української музичної культури доби бароко.

За характером шоста частина нагадує тип «панегіричного» концерту. Логічним завершенням цілого в кінці знову звучить рубатне «пасторальне» соло флейти. Завдяки стрункій драматургічній будові, багатоманітності реалізації «барокових» прийомів, запропонованих текстом, твір недаремно вважається одним із найяскравіших проявів необароко в сучасній українській музиці [7].

Звертаючись до поезії Григорія Сковороди, Іван Карабиць актуалізує жанр партесного концерту, втілюючи його сенс у модерній стилістиці, продовжуючи і традиції «високого» бароко М. Дилецького, і «золотої доби» хорового концерту. Це проявляється у контрастному зіставленні частин (шість частин концерту становлять складну двочастинну форму) та у використанні таких окремих рис як діатонічність, епізодична акапельність, особливості хорової фактури, поліфонічність тощо. При цьому композитор використовує народно-ладову діатоніку, яка у накладанні голосів створює сучасні кварто-секундкові звучання, а її народний колорит проступає в унісонах і паралелізмах. У цілому в творі вбачають інтонаційні впливи знаменного розспіву в хоровому багатоголосі та пісенності у сопрано, поєднання монодійного, поліфонічного і гармонічного складів, ладових принципів модального й тонального мислення, в результаті чого «парадоксальність таких сполучень і викликає надзвичайний естетичний ефект» [9].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** У жанрово-стильовому і стилістичному аспектах І. Карабиць завжди виявляв широту й універсальність творчого мислення, новаторський підхід до традиційних музичних жанрів і форм. Він не обмежувався якимось одним стилем чи напрямом, кожним своїм твором відкривав нові стильові орієнтири, нові грані духовного світу митця і його епохи. Водночас, І. Карабиць глибоко проник у дух і стильові особливості музики попередніх епох, творчо переосмислив і втілював у своїй творчості необарокові, неокласичні, неоромантичні, неоімпресіоністичні, нефольклорні та інші стильові моделі, які в різних комбінаціях та у своїй сукупності стали ознакою постмодерного світогляду. Узагальнюючи, можна сказати, що композитор зумів органічно поєднати семантику барокової мелізматики, імпровізаційність акапельного хорового багатоголосся із застосуванням *divisi* голосів хорових партій, рухом консонантними й дисонантними інтервалами, що в кадансах набувають унісонного звучання, наявністю ритмо-мелодичних структур думних речитатій, застосуванням змішаного (модального і тонального) принципу ладової організації, зверненням до різних способів перетворення фактури тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуркова О. М. Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – музичне мистецтво / Гуркова Ольга Михайлівна ; Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. К., 2016. 18 с.
2. Берегова О. М. Особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті тенденцій розвитку української культури останньої третини ХХ століття / Олена Берегова // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. № 2 (27) / Мистецтвознавство. К., 2015. С. 46–61.
3. Драганчук В. Український релігійно-етичний еґо-концепт у дискурсі “Саду божественних пісень” Григорія Сковороди – Івана Карабиця / В. Драганчук // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство / [за ред. О.С. Смоляка]. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2017. № 1 (вип. 36). 304 с. С. 17–25.
4. Єрмакова Г. Іван Карабиць / Г. Єрмакова. К. : Музична Україна, 1983. 48 с.
5. Кияновська Л. Іван Карабиць : Монографія / Любов Кияновська (рукопис).
6. Копиця М. Аура пам'яті / Маріанна Копиця // Науковий вісник НМАУ. Вип. 31 : Vivere memento (“Пам'ятай про життя”) / Статті і спогади про Івана Карабиця. К., 2003. С. 10–20.
7. Мельник Л. “Сад божественних пісней” Івана Карабиця в контексті необароко європейського та українського / Лідія Мельник // Науковий вісник НМАУ. Вип. 31 : Vivere memento (“Пам'ятай про життя”) / Статті і спогади про Івана Карабиця. К., 2003. С. 88–96.
8. Рязанцева Л. “Сад божественных песней” Ивана Карабица – возрождение старинного жанра / Лариса Рязанцева // Науковий вісник НМАУ. Вип. 31 : Vivere memento (“Пам'ятай про життя”) / Статті і спогади про Івана Карабиця. К., 2003. С. 97–100.
9. Таркова І. Про склад і ладову організацію фіналу Концерту для хору, солістів та оркестру на слова Григорія Сковороди (“Сад божественных песней”) Івана Карабиця / І. Таркова // Науковий вісник НМАУ. – Вип. 31 : Vivere memento (“Пам'ятай про життя”) / Статті і спогади про Івана Карабиця. – К., 2003. – С. 101–107.
10. Терещенко А. Вокально-симфонічні твори Івана Карабиця в контексті розвитку жанру в українській музиці 70–80-х років ХХ століття / Алла Терещенко // Науковий вісник НМАУ. – Вип. 31 : Vivere memento (“Пам'ятай про життя”) / Статті і спогади про Івана Карабиця. – К., 2003. – С. 75–87.



УДК 078.072

**Марина КУЗЬМІНСЬКА****ДУХОВНІ КОНСТАНТИ ТВОРЧОСТІ ІВАНА КАРАБИЦЯ***(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв**Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка) Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

*В статті досліджуються духовні константи музичної творчості, спадщини українського композитора Івана Карабиця, унікальна творчість якого є невід'ємною частиною української музичної культури сьогодення. Постає Івана Карабиця – особлива в українській культурі. Його ім'я ще за життя було добре відоме не тільки на Батьківщині, а й на світових теренах.*

**Ключові слова:** *І. Карабиць, стиль, творчість, жанр, духовні константи, філософія, митець, композиції, батьківщина, українська нація, фестиваль.*

**Постановка проблеми.** Духовними константами творчості Івана Карабиця були теми високого етико-філософського спрямування, його приваблювали вселенські ідеї осягнення історії і сучасності, потаємності світобудови й пошуку істини, діалогу епох, хвилювали одвічні філософські питання життя і смерті. Карабиць заявив про себе крізь контури необарочного стилю, створивши блискучий твір на тексти Сквороди. А його популярні пісні звучать і зараз в інтерпретації естрадних співаків. Майже всі сучасні концептуальні ідеї, якими насичена література, образотворче мистецтво, театр, можуть бути повністю співвіднесені з духом та змістом творчості Карабиця. У його музичній рифмі можна простежити і авангард 60-х, і необарокко 70-х, і неоромантизм 80-х. Завдяки Карабицю побачили «світло наприкінці тунелю» досить вагомі для становлення культури незалежної України проекти 90-х. Перше, про що чомусь сьогодні практично не говорять, це відкриття для нас музичного мистецтва української діаспори. Тоді, на зорі незалежності, Карабиць став своєрідною сполучною ланкою між ними та нами, й головними крапками перетину співпраці видатного митця з представниками української діаспори у всьому світі, стали духовне підґрунтя української музичної культури

Розкриття етико-філософського спрямування музичної спадщини українського композитора Івана Карабиця стало **метою** нашої статті.

**Виклад основного матеріалу. Життя.** Іван Федорович Карабиць визначний український композитор, диригент, музично-громадський діяч. Народний артист України. Народився 17 січня 1945 року у грецькій родині в селі Ялта Першотравневого району Донецької області. У ранньому дитинстві разом з батьками виїхав з Ялти. Подальше його життя пройшло в Дзержинську, Бахмуті, Києві та гастрольних поїздках. В 1959-1963 рр. навчався в Артемівському музичному училищі (згодом він був названий на честь І. Карабиця - Бахмутський коледж мистецтв імені Івана Карабиця), закінчив його по класу фортепіано. Згодом вступив до Київської державної консерваторії (нині Національна музична академія України) за фахом композиція по класу професора Б. Лятошинського та закінчив аспірантуру під керівництвом М. Скорика. У 1968 став диригентом ансамблю пісні і танцю Київського військового округу. З 1983 року працював викладачем кафедри композиції Київської консерваторії, згодом став її професором. З 1989 став музичним директором відомого міжнародного фестивалю Київ Музик Фест. Член Національної комісії з питань культури при ЮНЕСКО. Професор Національної музичної академії України. Серед учнів Івана Карабиця були Вікторія Польова, Андрій Бондаренко, Олена Ільницька. З 1994 керував Національним ансамблем солістів «Київська камерата», фундатор циклу концертів «Час камерати» [1].

Творча діяльність майстра була багатогранною і різноманітною. За свій короткий земний шлях довжиною лише в 57 років Іван Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самотутній композитор, талановитий диригент, чудовий педагог і видатний музично-громадський діяч [2]. Іван Карабиць мав творчі здобутки в усіх музичних жанрах. Це симфонічні, кантатно-ораторіальні, інструментальні твори, концерти для оркестру, фортепіано з оркестром, вокальні цикли, понад 50 естрадних пісень, музика до художніх та анімаційних фільмів, театральних вистав. І все ж композитор тяжів до крупних жанрів, великих оркестрових і хорових мас, тому найбільшими його мистецькими удачами стали масштабні симфонічно-хорові полотна, серед яких поема «Vivere temento» на вірші Івана Франка, ораторія «Заклинання вогню», опера-ораторія «Київські фрески» та інші твори, написані у співпраці зі славним українським поетом Борисом Олійником, тощо [2].

Духовними константами творчості Івана Карабиця були теми високого етико-філософського спрямування, його приваблювали вселенські ідеї осягнення історії і сучасності, потаємності світобудови й пошуку істини, діалогу епох, хвилювали одвічні філософські питання життя і смерті. Композиторові завжди була близькою філософія мандрівного українського поета, мислителя і музиканта XVIII століття Григорія Сквороди. Ця постає слугувала, до певної міри, ідеалом для митця: йому імпонували непереборний український дух та універсальність ідей Григорія Сквороди, цілісність його натури і навіть те, як він пішов



із життя – нікого не обтяжуючи, у свіжій сорочці, з чистими думками. Поезія Григорія Сковороди надихнула Івана Карабиця на створення одного з найкращих опусів – концерту для хору, солістів та оркестру «Сад божественних пісней» [2].

Ніби передчуваючи свій недовгий вік, композитор цінував кожен мить земного існування, що особливо в 1990-х роках викликало до життя твори напруженого емоційного тону, а часто й трагедійного звучання. Одним із них став монументальний Концерт-триптих для струнного оркестру (1996 р.), що на прем'єрі був сприйнятий, як одкровення автора, занепокоєного долею людства. А в авторській програмі однієї з композицій, створеної під час перебування в Америці («Music from Waterside», 1994 р.), Іван Карабиць власноруч написав, що твір народився завдяки думам «про людське, вічне й найвищу вітху в єднанні з природою».

Митець був закоханий у рідну землю, любив свою малу батьківщину Донеччину, де народився і виріс, зробив перші кроки на музичній ниві. Другою батьківщиною вважав Київ. Він часто говорив: «У мене таке відчуття, що у глибинах київської землі щось таке закопане... І воно притягує людей до цього міста». Любов до землі, біль за її рани і водночас гордість за неї проросли у «Київських фресках», «П'яти піснях про Україну», поєторії «Плач Катерини», «Піснях Явдохи Зуїхи», ораторії «Земле моя на ймення Донбас», Концерті для оркестра № 3 «Голосіння» та багатьох інших творах.

Особистість Івана Карабиця формувалася в той яскравий період духовного злету української нації, радикального жанрового і стильового оновлення, розриву набридлих пут соцреалізму, який сьогодні називають епохою шістдесятництва. Юнакові пощастило потрапити в клас до видатного українського композитора Бориса Лятошинського. Із ним в Івана Карабиця склалися особливі взаємини: Борис Миколайович був для нього не просто вчителем із композиції, а другом, наставником, духовним батьком.

Основні принципи педагогічної методики Бориса Лятошинського Іван Карабиць пізніше переніс у стосунки зі своїми учнями. Борис Лятошинський умів органічно й делікатно розкрити особливості обдаровання кожного вихованця, ніколи не тиснув, не заважав вільному розвитку індивідуальності. Його енциклопедичні знання в галузі музичної і загальнолюдської культури, висока технічна озброєність сучасними художніми засобами були тим невичерпним джерелом, яке постійно живило творчу уяву молодих митців. Майстер дав пугівку в життя цілій плеяді талановитих композиторів. Це – Ігор Шамо, Юрій Щуровський, Микола Полоз, Олександр Канерштейн, Леся Дичко, Леонід Грабовський, Валентин Сильвестров, Віталій Годзяцький, Євген Станкович і багато інших. Усі вони увійшли до кола творчого й дружнього спілкування Івана Карабиця на довгі роки [3].

Несподівана смерть Бориса Лятошинського в 1968 році стала для Івана Карабиця надзвичайно сильним емоційним потрясінням. Але життя тривало, треба було вчитися далі. Він опинився у класі тоді ще зовсім молодого педагога Київської консерваторії Мирослава Скорика. Мирослав Михайлович, як тонкий психолог, дуже гостро відчував душевний стан нового учня, знайшов до нього делікатний підхід і також зміг стати його другом і порадиником на все життя. Дуже важливим для творчого становлення композитора було спілкування з виконавцями його творів. У цьому контексті слід згадати скрипалів Олега Крису та Юрія Мазуркевича, диригента Федора Глуценка, відомі творчі колективи: квартети імені Миколи Леонтовича, імені Миколи Лисенка, камерний оркестр «Perpetuum mobile» на чолі з Ігорем Блажковим, камерний оркестр Аркадія Винокурова, хорову капелу «Думка» з її тодішнім керівником Михайлом Кречком, ансамбль солістів «Київська камерата» й багатьох інших.

Іван Карабиць належав до тієї нечисленної когорти митців, які здатні поєднувати заняття композицією з активною музично-громадською роботою. Таких особистостей у світі небагато, тому що композиторська творчість – вельми специфічний вид діяльності, який передбачає особливе самозаглиблення, усамітнення, на відміну від, скажімо, літераторів, поетів або художників, чия праця є більш відкритою й публічною [2].

Із 1972 року Іван Карабиць був членом Спільки композиторів України, обирався до складу правління СКУ та Спільки композиторів СРСР, був головою правління Музфонду України, заступником голови правління СКУ з питань міжнародних зв'язків і керівником комісії масових жанрів [4]. Займаючись довгі роки підготовкою пленумів СКУ, організацією гастролей провідних українських мистецьких колективів, він зрозумів, що у світі мало знають про Україну як державу з величезними культурними традиціями і творчим потенціалом.

Якось Спілька композиторів колишнього Радянського Союзу відрядила митця до Аргентини. І коли його там запитали, звідки він, Іван Карабиць відповів, що з України. Співрозмовник трохи подумав і вирішив уточнити: «А де це? Біля Алжиру?» Гірко й боляче було чути таке, і відтоді композитор замислив зробити так, щоб про Україну стало відомо в усіх куточках Землі. Цей, уже хрестоматійний, випадок поклав початок велетенській праці, що забиравала левову частку життя, енергії, здоров'я, віднімала дорогоцінні години від творчості. Однак геніальний проект першого українського міжнародного музичного фестивалю дав старт великій історичній місії відкриття світові України музичної і мистецької.

І сьогодні для багатьох ім'я Івана Карабиця асоціюється насамперед із міжнародним музичним фестивалем «Київ Музик Фест», автором ідеї, постійним директором і художнім керівником якого він був з





1990 року і до останніх днів життя. Фестиваль виник у важкі часи руйнування радянської імперії і народження молодого незалежної Української держави. Разом із занепадом СРСР ламалися ідеологічні пріоритети старої доби. То був період нестабільності, невизначеності, відсутності ціннісних орієнтирів і загальної кризи усіх сфер людського буття. На цьому тлі «Київ Музик Фест» постав як міцна духовна опора, що повернула митцям відчуття власної гідності й високого духовно-естетичного виміру української музики, а його струнка, продумана концепція, виражена гаслом «Українська музика в контексті світової культури», визначила шляхи розвитку нашого музичного мистецтва на кілька найближчих десятиріч.[5]

Іван Федорович надзвичайно любив творчу молодь. Так, під егідою «Київ Музик Фесту» виник Міжнародний форум музики молодих на чолі з Ігорем Щербаковим, який згодом став самостійним перспективним творчим проектом [6]. А до фестивального руху доєдналися молодші колеги Івана Карабиця – Ігор Щербаков, Ганна Гаврилець, Іван Тараненко та інші талановиті митці, нині відомі музично-громадські діячі. Відомий поет-символіст і вчений Валерій Брюсов якось сказав: «Людина помирає, її душа, не підвладна руйнуванню, вислизає й живе іншим життям, але якщо померлий був митцем, якщо він затаїв своє життя в звуках, фарбах або словах, – його душа все та ж, жива і для землі, для людства».

**Висновки.** Творчість митця є продуктом епохи, в яку він живе. Творчість великого митця долає умовності епохи, піднімається на найвищий щабель філософського осмислення буття, відкриває нові горизонти як для сучасників, так і для прийдешніх поколінь. Оригінальна, новаторська, національно визначена творчість Івана Карабиця приваблює нас глибиною закладених у неї філософських ідей, широтою образних горизонтів, міцним укоріненням в український фольклорний ґрунт, пафосом високої громадянськості, вибуховою експресією конфліктно-драматичного типу симфонізму, та національним духом творчості. Іван Карабиць продовжує жити серед нас, тому що живуть його твори, започатковані ним справи. Активно розвивають традиції вчителя його учні; розширюється коло дослідників, послідовників і шанувальників таланту митця. Але як колись Іван Карабиць намагався розгадати загадку легендарного Григорія Сковороди, так і для нас життя і творчість композитора залишаються загадкою, що спонукає до все нових і нових відкриттів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікіпедія - режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Карабиць\\_Іван\\_Федорович](https://uk.wikipedia.org/wiki/Карабиць_Іван_Федорович)
2. Загадка життя і творчості Івана Карабиця - режим доступу: <http://mus.art.co.ua/zahadka-zhyttya-tvorchosti-ivana-karabytsya/>
3. Борис Лятошинський. Життя і творчість. - режим доступу: <http://www.lib.zt.ua/ua/outstanding/node/254>
4. Національна спілка композиторів України - режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Національна\\_спілка\\_композиторів\\_України](https://uk.wikipedia.org/wiki/Національна_спілка_композиторів_України)
5. Фестиваль «Київ Музик Фест» - режим доступу: <http://composersukraine.org/index.php?id=2849>
6. Форум Музики молодих – режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Форум\\_музики\\_молодих](https://uk.wikipedia.org/wiki/Форум_музики_молодих)

УДК 784.781.6(477)

**Інеса ЛОКАРЄВА**

### **СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЕСТРАДНО-ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ ІВАНА КАРАБИЦЯ (НА ПРИКЛАДІ ПІСНІ «Я СЕРЦЕМ З КИЄВОМ»)**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Локарева Ю. В.*

*У статті розглянуті стильові особливості естрадно-пісенної творчості українського композитора Івана Карабиця, індивідуалізовані риси самотвірної композиційної техніки композитора, здійснений аналіз пісні «Я серцем з Києвом» зі сторін академізації та естрадності вокальної композиції.*

**Ключові слова:** *творча спадщина Івана Карабиця, естрадно-пісенна творчість, стильові особливості.*

**Постановка проблеми.** Творчість Івана Карабиця входить до скарбниці української музичної культури другої половини ХХ століття. Композиторський стиль як феноменологічне явище є віддзеркаленням української культури певного періоду композиторів-сімдесятників, репрезентує багатогранну жанрову палітру творчого самовиявлення митця, глибинне відчуття історії та сучасності в їх єдності. Тематика творів композитора, що йшла на випередження часу, в сьогоденні набуває актуальності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Значну увагу науковці приділяють інструментальним та вокальним композиціям І. Карабиця, які повною мірою репрезентують багатогранну творчість композитора. Різні аспекти проблеми висвітлені у працях В. Драганчук, Л. Мельник, І. П'ятницької-Позднякової, І. Пясковського, Л. Рязанцевої, А. Терещенко, С. Турнеєва, Б. Янюк). Особливості стилю композитора були предметом вивчення О. Берегової, В. Задерацького, Л. Кияновської, О. Копелюка, О. Маркової.

Вагомі праці, присвячені характеристиці творчої спадщини композитора стали дисертації О. Галузевської «Діалог слова і музики у співтворчості Івана Карабиця та Бориса Олійника», О. Гуркової «Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини



XX століття», В. Куш «Камерно-вокальна творчість Івана Карабиця в українському музикознавчому дискурсі», О. Копелюка «Фортепіанна творчість Івана Карабиця: феноменологія стилю», монографія Л. Кияновської «Сад пісень Івана Карабиця» [1; 2; 3; 4].

**Мета дослідження** – охарактеризувати найбільш значимі праці українських науковців, присвячені творчій спадщині Івана Карабиця, проаналізувати стильові особливості його естрадно-пісенної творчості.

**Виклад основного матеріалу результатів дослідження.** XX століття – неоднозначна епоха для музичного мистецтва України, надзвичайно насичена в плані становлення та розвитку музичної культури. Стильові контрасти, гострі зміни в усіх проявах були рушійною силою адаптації композиторів до соціокультурних умов.

Іван Федорович Карабиць вважається класиком української музики другої половини XX століття, обдарований, талановитий митець, педагог і диригент, легенда української музичної культури, представник генерації композиторів-сімдесятників. У 90-ті роки XX століття композитор здійснив прорив у європейський культурний простір, його потужні творчі проекти (міжнародний музичний фестиваль «Київ Музик Фест», міжнародний конкурс піаністів пам'яті В. Горовиця) здобули світове визнання і сьогодні залишаються знаковим мистецьким надбанням України.

Музична лексика творчої спадщини композитора відображала багатовекторність стильових орієнтирів: різні жанрово-стильові пласти українського фольклору (дума, протяжна пісня, інструментальне награвання) і національного професійного музичного мистецтва (знаменний розспів, кант, хорова культура бароко, стилістика Б. Лятошинського), музична класика 20 століття (Г. Малер, Д. Шостакович, Б. Барток, І. Стравинський) та новітні тенденції, масові жанри.

Універсальність музичної мови композитора визначається синтезом різних елементів сучасних композиторських технік (додекафонії, пуантилізму, кластерності, алеаторики, сонористики) у поєднанні із новотональною й ново-modalною звуковисотною організацією, перетином різних стильових тенденцій (неокласицизму, бароко, імпресіонізму), джазової лексики.

Естрадно-пісенна творчість Івана Карабиця є репрезентативною складовою української музики другої половини XX століття. Жанрова палітра творчої спадщини композитора потужна та самобутня, представлена популярними творами, серед яких «Сад божественних пісень», «Заклинання вогню», «Київські фрески», «Молитва Катерини», що поповнили скарбницю сучасної української музики.

Продуктивним для характеристики пісенного жанру у творчості І. Карабиця став аналіз естрадних пісень композитора як з позицій академізації музичної естради, так і з позицій характеристики творчої індивідуальності митця.

Базовими для характеристики пісенного доробку І. Карабиця стали напрацювання представників української естрадології, в центрі уваги яких знаходиться пісенний жанр (праці О. Бойка, І. Вавшко, М. Дружинець, О. Колубаєва, О. Мозгової, М. Мозгового, В. Овсяннікова, Т. Рябухи, О. Сапожнік, В. Тормахової, О. Шевченко, І. Шнур). В роботах науковців, що розглядають естрадно-пісенну творчість І. Карабиця особливого значення набувають поняття «шлягер» та «академізація» естрадної музики.

Естрадно-пісенна творчість композитора характеризується стандартністю тематики та образнолексичною стереотипністю, простотою тексту й лапідарністю сюжету з одночасною виразністю ритміки та оригінальністю основного образу.

Багато пісень композитора можна визначити як шлягери, однак найбільш знамітні пісні митця, такі як «Батьківський поріг», «Дніпра жива вода» («Днепровская вода»), «Мадонна Україна», «Мій Києве», «Моя земля - моя любов», «Пісня на добро» та ін. були у свій час надзвичайно популярними, що засвідчили їх численні друки у пісенниках та музичних додатках газет і журналів 1970-1980-х років.

Композитор не належав до класичних авангардистів, для нього академізована естрадна музика стала однією з форм постмодерного мистецького синтезу. В естрадно-пісенній творчості І. Карабиця виявлено такі стильові риси, що споріднюють її з академічним мистецтвом: 1) орієнтація в естрадних піснях на академічний тип вокалу; 2) тяжіння в пісенних творах до наскрізної драматургії при збереженні базисної куплетної (з приспівом) форми; 3) деталізований фортепіанний супровід з елементами поліфонічної фактури, що наближає естрадні пісні до класичних солоспівів, або вишукана інструментовка в їх оркестрових версіях.

В естрадних піснях І. Карабиця риси академізму є яскраво вираженими, а естрадна складова реалізується передусім через звернення до інтонаційного фонду тогочасної популярної музики. Аналіз естрадного пісенного доробку І. Карабиця показав, що взаємодія естрадної та академічної складових відбувається як на інтонаційно-стильовому, так і музично-драматургічному рівнях. До таких творів науковці відносять пісні «Де вітер землю голубить», «Днепровская вода», «За рікою тільки вишні», «Мати наша – сивая горлиця», «Моя земля - моя любов», «Яблука допіли», «Пісня на добро», «Я серцем з Києвом» та ін.

Найбільш популярні естрадні пісні І. Карабиця у виконанні класиків української естради Іво Бобула, Оксани Білозір, Олександра Пономарьова, Віктора Павліка, Сергія Бабкіна, Джамали, Марії Бурмаки, Міли Нітчі, Злати Огневич та багатьох інших.



Аналіз академічних та естрадних інтерпретацій естрадних пісень І. Карабиця різних років показав, що у виконавській практиці можливі видозміни авторського тексту. Трансформації можуть зазнати мелодична, ритмічна, темпова, драматургічна складові пісенного твору, а також його вокальний та загальний саунд. Зміни в музичному тексті пісні пов'язані зі специфікою естрадного виконавства, де на першому плані знаходиться не композитор, а артист-інтерпретатор.

Серед естрадних пісенних творів композитора родзинкою є пісня «Я серцем з Києвом», яка була створена І. Карабицем на поезію І. Драча у 1987 році і продовжує лінію пісень, присвячених українській столиці, серед яких такі шедеври як «Київський вальс» («Знову цвітуть каштани») (музика П. Майбороди, слова А. Малишка), «Києве мій» (музика І. Шамо, слова Д. Луценка). Ці твори увібрали в себе культурні коди української музичної культури – кордоцентризм, поєднання смутку та меланхолійності з гармонічністю світогляду, ліричність висловлювання, синтез пісенності з танцювальністю тощо. Саме тому пісні «Київський вальс» та «Києве мій» стали знаковими для української музичної культури середини ХХ століття. Тому І. Карабиць, звертаючись до теми Києва, спирається на традиції української пісенної лірики, в якій оспівується рідне місто.

Слова І. Драча є класичним зразком пісенної поезії: текст пісні «Я серцем з Києвом» складається із заспіву та приспіву. Оскільки на останній припадає центральне смислове навантаження – і текстове, і музичне, приспів є дещо довшим, ніж заспів. Текст пісні є висловлюванням ліричного героя любові до рідного міста, де важливими є згадка про його красу, про героїчне минуле. Таким чином, в пісні «Я серцем з Києвом» органічно поєднується лірика, епіка, високе громадське почуття [4].

Жанрова основа цього пісенного твору – вальс, що однозначно вказує на слідування традиції, яка була закладена у 1950–1960-х роках у піснях «Київський вальс» та «Києве мій». Талановите музичне рішення П. Майбороди та І. Шамо, а саме епіка, що виражена голосом лірики, було продовжено у пісні І. Карабиця «Я серцем з Києвом».

Композитор обирає класичну для пісенного жанру строфічну форму, доповнюючи невеликим вступом та кодою. Усі три строфи виконуються на одну мелодію, що, на перший погляд, уповільнює музичний розвиток. Зазначимо, що повторність є однією з ознак пісенного жанру, в якому проявляється його архетиповість. Вальсова стихія створює невпинний рух, який не дозволяє зупинитися музичному розвитку; також тривалість твору є невеликою. Також в музичній драматургії пісні є й прийоми шлягерності.

Охарактеризуємо мелодику пісні «Я серцем з Києвом» в контексті стильової репрезентативності, поєднання ліричного та епічного. Мелодичний рух пісні «Я серцем з Києвом» полягає в особливому типі мелодики широкого дихання, для якої притаманний розмірений рух та хвилеподібний рух, де стрибки мелодії вгору або вниз врівноважуються поступовими ходами у протилежному напрямі. Завдяки цьому створюється враження врівноваженості, спокою, величності та урочистості.

Епічність у творі «Я серцем з Києвом» більш ліризована за рахунок мінорного ладу та секстовості, що є традиційним засобом виразності для естрадних творів ліричного змісту. Однак при цьому в пісні «Я серцем з Києвом» епічне начало майже не відчувається.

Композитор у пісні «Я серцем з Києвом» у вступі використав аналогічний музично-драматургічний прийом. Вступ є більш напруженим, ніж емоційно урівноважений початок пісні, мелодичний розвиток у вступі йде у низхідному напрямі, тим самим контрастуючи подальшому розгортанню мелодичної лінії у строфах пісні, де переважає більш гармонічний висхідно-низхідний мелодичний рух. Зазначимо, що в ліричних естрадних піснях композитора вступ також відіграє важливу роль в драматургії, однак у кожному творі він є індивідуальний не лише в тематичному відношенні, а й функційно та драматургічно.

Риси академічної музики у пісні «Я серцем з Києвом» виявляються у фактурному вирішенні пісні, де попри прозорість, пов'язану з жанровими особливостями (вальс як жанрова основа пісенного твору), мелодія у партії фортепіано доповнюється підголосками, які насичують звучання пісенного твору. Якщо говорити про вокальну партію, то її діапазон (півтори октави) не є надто великим, мелодика не є складною, однак при цьому композитор орієнтувався на академічний тип вокалу, який зможе максимально повно відтворити образну сферу пісенного твору. Також кода, в якій в кульмінаційній зоні звучить інструментальний фрагмент, узагальнюючи музичний розвиток пісенного твору, сягає корінням академічної музичної традиції [4].

Естрадні риси у пісні «Я серцем з Києвом» виявляються у мелодиці, яка складається з музичних інтонацій, що становлять основу інтонаційного фонду популярної музики 1980-х років. Мелодія пісні є легкою для сприйняття з першого разу, кульмінація зміщена на кінець пісенного твору, у коду, яка тематично є повтором приспіву, але музика перших його двох рядків звучить в інструментальній версії, а загальне звучання стає більш піднесеним та урочистим. Також композитор в коді використовує традиційний шлягерний прийом підйому на тон вище (модуляція з c-moll у d-moll). Таким чином, пісня «Я серцем з Києвом» може з однаковим успіхом звучати як на академічній, так і естрадній сцені.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** В сучасній українській музикознавчій науці творчість І. Карабиця представлена розглядом та аналізом вокальної творчості, в якій



естрадні пісні є репрезентативним як для творчості самого композитора, так і української музики другої половини ХХ століття. Серед перспективних напрямів дослідження естрадно-пісенної творчості композитора можна відзначити питання взаємодії вербального і музичного компонентів, взаємопроникнення елементів академічної та неакадемічної музики, процеси стильового синтезу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галузевська О.М. Діалог слова і музики у співтворчості Івана Карабиця та Бориса Олійника. - Автореф. канд. мистецтв. спеціальність 17.00.03 – Музичне мистецтво Київ 2006 – 22 с.
2. Гуркова О.М. Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ століття: монографія Serija "Artem Ucrainica" (Том 36) Издатель Nacional'na muzyčna akademija Ukraїny imeni P.I. Šajkovs'koho, 2019.
3. Кияновська Л. Сад пісень Івана Карабиця / Любов Кияновська ; Нац. ун-т "Кієво-Могилянська академія". Центр європейських гуманітарних досліджень ; відп. за вип. Олексій Сігов. – Київ : Дух і Літера, 2017. – 285 с. : фот.
4. Куш В. В. Пісенна творчість Івана Карабиця. Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 025 Музичне мистецтво. – Київ 2021- 255 с.

УДК 780. 8.072. 2 (КАРАБИЦЬ)

**Габія ЛУНСКУТЕ, Раса ШАУЧЮВЕНАЙТЕ**

### **ОБРАЗНІСТЬ ТА ЦИКЛІЧНІСТЬ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ ІВАНА КАРАБИЦЯ ОЧИМА МОЛОДИХ ВИКОНАВЦІВ**

(студентки Вільнюської академії Сузукі, Литва)

*Науковий керівник – магістр музичної освіти, викладач-експерт «Suzuki Academy»*

*У статті розглянуто фортепіанні твори українського композитора Івана Карабиця. Представлено образність його музики та інші особливості й цикли музичних творів. Проведено аналіз думок учнів, які виконали композиторську Прелюдію № 1 та враження слухачів академії які слухали першу, другу та третю прелюдію з циклу композитора «24 прелюдії».*

*Ключові слова: творча спадщина, циклічність, динаміка, засоби виразності, внутрішня культура, особисте зростання.*

**Постановка проблеми.** Святе Письмо говорить, що ми є листом кожного до кожного. Спочатку діти починають читати в очах мами і тата, пізніше, як книги, відкриваються для них очі вчителів, друзів, близьких. Ці очі як «книги без обкладинки», які ми не можемо закрити [7, с. 146]. Можливо, саме тому людина стає творцем, таким бажаним в люблячих очах батьків. Або як стимул до створення краси вона розуміє вираз любові в очах, який супроводжує її з перших днів. Коли ви стаєте композитором, звуки музики наповнюються цією любов'ю. Це відлунує в серцях інших людей.

Кожна людина з самого народження піддається впливу навколишнього середовища. Тільки світ народженої дитини обмежується домом, середовищем, створеним батьками. Пізніше це середовище доповнюється вчителями, друзями, заходами, іншими дорослими, а дитина починає формуватися в контексті навколишнього культурного та соціального середовища [6]. Таким чином ми прагнемо зрілості особистості, яка ґрунтується на духовності [3, с. 55]. Під впливом культурних явищ людина сама починає впливати на культуру і вже дорослою стає її частиною. Чим різноманітніше життя дитини, пізніше молоді людини, тим більше вона готова зрозуміти, прийняти й оцінити.

У статті досліджується, як зрілий досвід, заснований на спільних цінностях і засобах вираження, впливає на наявний досвід особистості, що формується [4] Тому відображення внутрішньої культури дитини, що виникає в контексті зрілої музичної культури, є актуальною педагогічною проблемою. Як показує досвід, навіть початківці, роблячи перші кроки у світі музики, виконуючи низку творів класиків і дитячих п'єс, природно сприймають і концентруються на прослуховуванні або навіть виразному виконанні незвичайного та складного для них твору [5].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Композитор Іван Карабиць народився в Ялті 1945 року. У той час відбувалися сталінські депортації, і батькові композитора довелося приховувати, що він грецького походження, тому що сім'ї загрозувало заслання. Тому, коли композитор був зовсім маленьким, родині довелося переїхати з Ялти до Дзержинського (нині Горєцьк). Ці життєві обставини вплинули на характер молодого композитора, який на той час був ще дитиною, – він був чутливою, сором'язливою людиною, і труднощі, які він переживав у дитинстві, розвивали силу характеру, без якої він, можливо, не зміг би так багато досягти [2].

Композитор Іван Карабиць з дитинства дуже цікавився музикою. Ще в підлітковому віці він навчився грати на фортепіано, вивчав музикознавство й композицію. У 13 років він серйозно захопився диригуванням. Під час навчання в Академії музики в Києві Іван Карабиць був учнем відомого тоді українського композитора Бориса Лятошинського. Борис Лятошинський став не лише вчителем Івана Карабиця, а й близьким другом, керівником, духовним учителем. Тісні стосунки зі вчителем завжди спонукають молодого музиканта не боятися шукати свій шлях у світі музики [1]. Для того щоб відкрити для себе свою музичну мову, молодий композитор повинен добре пізнати музику різних епох. Іван Карабиць



цікавився класичною музикою, тому назви перших, як і пізніших, творів, звучать як назви творів класичної музики й утворюють цикли. Наприклад: Прелюдія і Токата, створені в 1965–1966 роках. У віці двадцяти двох років, 1967 року, композитор написав Сонатину для фортепіано. Згодом Іван Карабиць не припиняв творити і 1968 року написав Концерт для фортепіано з оркестром № 1, в 1971 році – Концерт для фортепіано з оркестром № 2. Пізніше, у 1976 році, дві збірки прелюдій – «П'ять прелюдій» і «24 прелюдії». 1999 року він створив «П'ять музичних моментів». 2000 року побачив світ його Концерт для фортепіано з оркестром № 3 під назвою «Плач» [2].

Однак перші твори, а особливо пізніші, звучать не так, як класична музика, оскільки композитор поєднував класичний стиль із оригінальними ідеями. Хоча в житті він був сором'язливим, у своїй творчості діяв сміливо, шукаючи нових засобів виразності. Грецьке коріння композитора, занурене в українську природу, зумовило поширення його таланту, що виявився в нових, несподіваних співзвуччях, засобах виразності, які швидко стали поміченими як слухачами, так і професійними музикантами. У творчості Івана Карабиця енергійність і полум'яний темперамент, що виливається аж до *fff*, часто «росо а росо», переходячи у ніжний ліризм, мрійливість або романтичний настрій, привертає увагу слухачів і веде крізь лабіринт емоцій.

**Мета** статті – розглянути, як відчують та оцінюють творчість композитора Івана Карабиця молоді виконавці з огляду на образність та циклічність його творів.

**Виклад основного матеріалу.** Щодо життя Івана Карабиця, то можна знайти зв'язки з литовським композитором Мікалоюсом Константинасом Чюрльонісом. Роки свого недовгого життя М. К. Чюрльоніс не тільки складав музику, але й малював картини, виступав як піаніст, диригував у хорі та займався громадською діяльністю. Також й Іван Карабиць, який досить рано помер, проявив себе не лише як композитор, а й як активний громадський діяч, диригент. Обом творцям притаманна чутлива душа, яка розкривається у звуках музики, в їх м'яких тонах, у повільному темпі мелодії. Композитори поєднують різні стилі музики, відкриваючи таким чином своєрідну музичну мову. Однак обидва композитори відрізняються за темпераментом: М. К. Чюрльонісу притаманне литовське мислення та неквапливість, а у творах Івана Карабиця часто спалахує полум'яний український темперамент.

Мова музики Івана Карабиця складна й різноманітна. Пізнати і освоїти її – завдання не з легких навіть для професійного музиканта. Проте навіть учні, які займаються музикою лише кілька років, сприймають його музику природно та з інтересом. Так, для нас стали цікавими

роздуми юних виконавців, які навчаються виконувати і слухати Прелюдію І. Карабиця зі збірки «24 прелюдії». Аустея Лунксуте (12 років) і Лідія Раманаускайте (7 років) діляться своїм нещодавно набутим досвідом під час навчання виконання Прелюдії № 1. Обидві учениці вивчають музику протягом чотирьох років і зіграли ряд різних творів. Хоча дівчата мають музичний досвід, на їхню думку, твір спочатку здавався дуже складним, але водночас дуже красивим і веселим. Навчання його виконувати приносило радість обом.

Для Аустеї слухати запис, а потім грати Прелюдію № 1 було особливо цікаво, оскільки в минулому вона рідко порівнювала свій виступ із виступом інших виконавців. Твір за звучанням нагадував їй колискову пісню чи навіть сон, а сама вона відчувала себе дослідницею сну. Кульмінація твору – «це як кошмар уві сні, від якого прокидаєшся і який швидко розвіюється і все стає тихо й спокійно». Лідія була в захваті від того, що в дитинстві змогла зіграти дорослий твір. Прослухавши перший мотив Прелюдії № 1 вперше, Лідія не розуміла, як його ритмічно грати, в якому темпі грати, але це тривало недовго, тому що вона швидко вивчила добре виконувати мотив і відчувала задоволення щоразу, коли його виконувала.

Кілька інших учнів, яких попросили послухати Прелюдії № 1, 2 і 3, також висловили свої думки. Усі діти вивчають музику вже не перший рік і мають досвід гри та концертів. Вони оцінили твори як дуже красиві й емоційно та детально описали кожну зміну в динаміці або темпі. Раса (12 років) створювала історію про хуртовину, яка раптово почалася, але пізніше вщухла. Габія (10 років), описуючи музику кольорами, розповідала про балерину, яка танцює біля струмка, лева, що стрибає через сітку, антилопу, яка навчає свою дитину бігати. Амелія (7 років) навіть зобразила враження на малюнку. Прелюдії № 2 і 3 для Року (8 років) виявилися схожими на музику для комп'ютерних ігор.

Оскільки наявний досвід дітей розкривається за допомогою музичного твору як культурного явища, ми можемо розглядати це явище як дієвий спосіб сприяння самосвідомості й культурної зрілості дитини. Елементи мови творів можна оцінити як природно сприйняті та прийняті дітьми – виразна мелодія, яка звучить як у високих, так і в низьких регістрах, насичена, але не перевантажена гармонія, раптові акценти творів, що чергуються зі звуком *piano* й *pianissimo*, інтонаційні стрибки, часті зміни ритму, коротка тривалість творів, коли думка висловлена дуже концентровано, утримують увагу дітей до кінця твору. Діти вже знайомі з більшістю цих елементів музичної мови, виконуючи класичні твори та дитячі п'єси.

Підсумовуючи, можна виділити ряд ключових елементів, які були виявлені в наданих дітьми описах робіт. С саме:



- *Опис елементів музичної мови.* Під час створення розповіді, що ілюструє хід твору, діти передавали елементи його мови власноруч створеними образами: яскравий звук кресендо, форте – гроза, що насувається, хуртовина. Акцентований ритм – лев, що стрибає. Лірична мелодія – балерина, що танцює біля струмка, що дзюрчить, тощо;

- *Формування нових навичок виконання.* Під час виконання твору діти вперше грали за допомогою педалі, легато поєднувало акорди у виконанні арпеджіатто, і довгий час підтримувало рівний звук піано;

- *Емоційна чутливість.* Виконання та прослуховування музики викликало різноманітність вражень, гордість за свої досягнення, що зміцнює зв'язок із музичною діяльністю і вселяє більшу впевненість у своїх силах;

*Концентрація уваги.* Як під час гри, так і під час прослуховування прелюдій діти зосередилися, були уважні й цілеспрямовані досить довго.

- *Підключення уяви при описі творів.* Величезна різноманітність образів, створених дітьми до творів, які вони слухали й виконували, свідчить про вплив творів композитора на емоції та переживання дітей.

**Висновки.** Досліджуючи творчість композитора Івана Карабиця як основу для розкриття культури учнів, були створені умови для учнів не тільки слухати, а й виконувати твори композитора. Творчість Івана Карабиця пробудила уяву учнів, а досвід наповнився новими елементами та враженнями, спонукаючи їх експериментувати й відкривати нові можливості.

Під час прослуховування й виконання творів композитора було помічено, що елементи, характерні для його музичної мови, близькі до навичок, які учні вже мають у виконанні та осмисленні музики, але потребують більше зусиль для їх успішного виконання. Тривалість і характер творів, виразні елементи музичної мови дали змогу добре зрозуміти і прийняти зміст музики. Отже, можна дійти висновку, що в разі правильного підбору творів учні не лише цінують їх, а й сприймають як цінність, виходячи з уже наявної внутрішньої культури. Таким чином створюються нові структури внутрішньої культури і заохочується зрілість і розвиток внутрішньої культури особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. Загадка життя і творчості Івана Карабиця. // Музика. 2012. № 1..С. 30–33. Режим доступу: <http://mus.art.co.ua/zahadka-zhyttya-tvorchosti-ivana-karabytsya/>
2. Берегова О. Іван Карабиць відомий і невідомий // Музика. – 2020. Режим доступу: <http://mus.art.co.ua/ivan-karabyts-vidomyu-i-nevidomyu/>
3. Кашаускене Л. Музична освіта – це простір для поширення духовності. Духовність світу людини / Spirituality in the Human World. Колективна монографія. Склали і підготували Й. Кевішас і Р. Кондратене. Вільнюс: Вільнюський педагогічний університет, 2009.
4. Кевішас Й. Становлення музичної культури школяра. Монографія. Мінськ: Міністерство культури Республіки Білорусь, Білоруська державна академія музики, 2007.
5. Кевішас Й. Розвиток духовності в освіті / Development of Spirituality of Education. Колективна монографія. Склали і підготували Й. Кевішас. Вільнюс: Чайка, 2016, с. 55.
6. Рекомендації щодо реформування освіти Литви. Підготувала М. Лукшене та інші. Вільнюс: Центр видавництва, 1993.
7. Отець Станіславас. Про любов і служіння. Вільнюс: Строкати візерунки, 1997, с. 146.

УДК 78.071.1(477)

**Катерина МАРЧЕНКО**

### **ВОКАЛЬНО-СИМФОНІЧНА ТВОРЧІСТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ**

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Колоскова Ж. В.

У статті на основі аналізу науково-педагогічних джерел висвітлюється вокально-симфонічна творчість композитора, диригента, музично-громадського діяча і педагога Івана Карабиця. Автор приходить до висновку, що композитор розвивав конфліктно-драматичний тип симфонізму в оркестрових та вокально-симфонічних творах й виявив себе як композитор-мислитель, композитор-пророк.

**Ключові слова:** вокально-симфонічні твори, І. Карабиць, жанровий синтез, опери-ораторії, кантато-ораторіальний жанр.

**Постановка проблеми.** Творча особистість Івана Карабиця – композитора, диригента, педагога, музично-громадського діяча та музичного менеджера – належить до плеяди видатних українських митців другої половини ХХ століття. В доробку І. Карабиця три симфонії, три концерти для оркестру, дві ораторії, два концерти для фортепіано з оркестром, великі симфонічно-хорові опуси, вокальні цикли, понад 50 естрадних пісень, музика художніх, анімаційних фільмів та театральних вистав.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідницький інтерес до творчості І. Карабиця є постійним та різноманітним. Але незважаючи на публікацію низки статей у фахових наукових збірках таких авторів, як А. Бондаренко, О. Берегова, О. Галузевська, О. Семашко, О. Сумарокова, С. Турнеєв, Б. Янюк та інші, вихід



спеціальної збірки пам'яті композитора та монографію Л. Кияновської, існують деякі прогалини у творчому доробку композитора.

**Метою нашої статті** є дослідження вокально-симфонічної творчості відомого українського композитора Івана Карабиця.

**Виклад основного матеріалу.** Творча діяльність майстра була багатогранною і різноманітною. За свій короткий земний шлях довжиною лише в 57 років Іван Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самобутній композитор, талановитий диригент, чудовий педагог і видатний музично-громадський діяч [1].

Вокально-симфонічний жанр у творчому доробку І. Карабиця посідає поважне місце, поступаючись, мабуть, лише симфонічному, і не лише за кількістю й масштабністю. В кантатах, поемах, ораторіях, завдячуючи смисловій точності вербального ряду, особливо переконливо втілюється світогляд композитора, стверджується його позиція митця, громадянина, людини. До того ж, саме тут активно реалізуються його інноваційні пошуки, що значною мірою визначатимуть в українській музиці 1970-1980 років магістральне спрямування в розвитку жанру та сприятимуть народженню нового у всій своїй зримості. [3]

Творчість Івана Карабиця є багатогранною. Частина його творів, такі, наприклад як вокальний цикл «Пастелі» (1970) приваблюють витонченістю, винахідливістю і грою барв, але складні для розуміння пересічному слухачу. Монументальні твори, серед яких «Сад Божественних пісень» на слова Григорія Сковороди або «Голосіння» – це твори, які вражають глибиною думки, їх слід слухати багато разів і щоразу відкривати нові пласти людської мудрості. І нарешті для прихильників легшої музики – кілька десятків естрадних пісень, таких як наприклад, «Батьківський поріг» або «Мати моя сивая горлиця». Хоча, любителів найпримітивнішого «гоп-ца-дрица» слід розчарувати і запевнити – примітивної музики у Івана Карабиця немає зовсім [2].

Композитор розпочав творчий шлях поемою для баса і симфонічного оркестру. Це була дипломна робота, підготовлена в класі Мирослава Михайловича Скорика, до якого після смерті Бориса Миколайовича Лятошинського перейшов Іван Карабиць. Добре обізнаний із поезією Івана Франка, М. Скорик (свого часу він закінчував Львівську консерваторію кантатою на слова поета), звернув увагу студента на вірш «Vivere memento» («Пам'ятай про життя»), де ідею боротьби за краще майбутнє («Лиш боротись – значить жить») втілює ряд символів (весна – відродження, вогонь - очищення) [3].

Дипломний твір – вокально-симфонічна поема «Vivere memento» виявився пророчим у композиторській долі І. Карабиця. Він дав імпульс для подальшого зацікавлення вокально-симфонічним жанром, до того ж, бунтівна, сповнена філософичності лірика І. Франка пробудила інтерес композитора до вітчизняної поезії (в цей час він пише також цикл вокальних творів на вірші П. Тичини), що надалі стає важливою складовою у формуванні його світоглядної і мистецької позиції.

Духовними константами творчості Івана Карабиця були теми високого етико-філософського спрямування, його приваблювали вселенські ідеї осягнення історії і сучасності, потаємності світобудови й пошуку істини, діалогу епох, хвилювали одвічні філософські питання життя і смерті. Композиторові завжди була близькою філософія мандрівного українського поета, мислителя і музиканта XVIII століття Григорія Сковороди. Ця постать слугувала, до певної міри, ідеалом для митця: йому імпонували непереборний український дух та універсальність ідей Григорія Сковороди, цілісність його натури і навіть те, як він пішов із життя – нікого не обтяжуючи, у свіжій сорочці, з чистими думками. Поезія Григорія Сковороди надихнула Івана Карабиця на створення одного з найкращих опусів – концерту для хору, солістів та оркестру «Сад божественних пісень».

В основу хорового концерту «Сад божественних пісень» покладено вірші з однойменного циклу Г. Сковороди, що були створені в атмосфері складного, суперечливого, однак творчо вельми плідного для України XVIII століття. Вірші даного циклу виражають основні соціально-філософські і морально-етичні засади поета, його роздуми про людину, її світосприйняття, оточення, життя, смерть. Важливе місце у лібрето концерту посідає втілення поглядів Г. Сковороди на соціальну структуру суспільства, заснованого на жорстокій експлуатації, ідка сатира на представників «вищих» верств, їх кар'єризм, продажність, аморальність. Паралельно розвивається ще один план – втілення образу філософа, ліричного героя, його уявлення про щастя, духовну свободу, гармонію з природою, власним оточенням. Про це свідчить композитор: «Звернувшись до творчості Григорія Сковороди, я захопився надзвичайно – і не тільки піднесеним складом його думок і почуттів, а й самою особистістю поета, його дивовижним життям [1].

В основу ораторії «Заклинання вогню» покладено однойменну поему Б. Олійника, яка привернула увагу І. Карабиця внутрішньою напруженістю духовного світу людини тоталітарного суспільства. А. Терещенко пов'язує ідею твору із пам'яттю–совістю–обов'язком, а серед композиційних особливостей відзначає декламаційність, монологічність форми, відсутність замкнених частин та відчутних цезур між лаконічними хоровими і сольними епізодами як уособлення наскрізної драматургічної лінії. Поетична основа ораторії складається із 43 строф, що за ритмо-інтонаційною будовою вірша утворюють своєрідну форму рондо з кодою на матеріалі другого епізоду. На думку О. Галузевської, у структурі ораторії відображено етапи розвитку змісту: А, А1 – філософські монологи, В – заклик до небайдужості, С (початок третьої частини за



партитурою) – “сцена закляття”, А2 – “присяга”, С2 – кода-апофеоз. Діалог між солістами та хором побудований композитором таким чином, що на початку вони більше звучать “по горизонталі” (окремо), потім проходять етапи “діагоналі” (чергування) і “вертикалі” (нашарування), а в кінці співпадають.

У вокально-симфонічних творах І. Карабиця завжди присутнє тяжіння до понятійної конкретності, видовищності – на це спрямовані драматургічні функції оповідача, самостійна і досить активна роль поетичного компоненту, програмна точність музичного вираження, жанрова асоціативність, темброва драматургія і т. ін. «Театральність» у його ораторіях є все ж «метафоричним» поняттям, оскільки її дія виявлена у сфері суто концертних форм. Більш послідовне і органічне звернення композитора до театральної специфіки спостерігаємо у наступному творі, в опері-ораторії «Київські фрески», призначеній для постановки на театральній сцені. Твір написано у 1982 році, до 1500-річного ювілею міста Києва. Згідно музикознавчих досліджень О. Берегової, опера-ораторія-балет «Київські фрески» спрямована на утвердження національної ідентичності у новому соціокультурному аспекті. Його сценарну основу (автором лібрето цього разу був Б. Олійник) склали тексти «Повісті временних лет», українських народних пісень, історичних документів («Заповіт» Ярослава Мудрого синам, документальні матеріали часів Великої Вітчизняної війни та ін.), а також поезія Т. Шевченка, П. Тичини, М. Рильського, І. Драча. Вірші декламаційних епізодів-зв'язок між окремими частинами та фрагментами опери-ораторії написав Б. Олійник [3]. Жанрові витоки «Київських фресок» синтезують ознаки ораторії і опери, драматичного і літературного театру, народного дійства і хореографічної вистави. Грандіозний, масштабний задум, складна образність лібрето ускладнюють суто музичне вирішення твору і призводять до залучення самостійного поетичного ряду, що об'єднує партію Читця, сольні, ансамблеві й хорові декламаційно-розповідні епізоди. Слово використовується у різних проявах: традиційно розспіваний поетичний або прозаїчний текст вокалізованих епізодів – сольних і хорових, сольна, ансамблева (приміром, квартет солістів хору) та хорова декламація, вільна і регламентована ритмом та умовною фіксацією звуковисотності мелодекламація. Прем'єра «Київських фресок» відбулася 30 квітня 1986 року, напередодні усвідомлення киянами трагізму чорнобильської катастрофи. Разом із Державним симфонічним оркестром України співала капела «Думка», диригував Ф. Глущенко.

Сформувавшись у сфері жанрового синтезу, поліжанровий різновид ораторії-опери І. Карабиця переводить ораторіальне дійство у видовищно – дієву сценічну форму, де паралельно розвиваються кілька самостійних виражальних планів: декламаційний, обумовлений специфікою драматичного театру, хореографічний, що переводить понятійну конкретику літературно-музичного вираження у пластичні форми узагальнення і символіки, відеоряд, що пропонує демонстрацію під час виконання твору кінокадрів і слайдів та сприятиме створенню наближеного до реальності просторово-колеристичного тла.

Задумана для театральної сцени ораторія-опера «Київські фрески» отримала за життя композитора концертне втілення (нагадаємо, що саме концертними були також прем'єри схожих за жанровим нахилом творів С. Станковича «Цвіт папороті», І. Шамо «Ятранські ігри», В. Бібіка «Дума про Довбуша» та ін.).

**Висновки.** І. Ф. Карабиць зробив великий внесок у українську музичну культуру, яскравою сторінкою якого стала його вокально-симфонічна творчість. Без усвідомлення цього вагомого в творчості композитора доробку важко уявити як цілісну картину, так і основні тенденції динамічного і вельми плідного розвитку кантатно-ораторіального жанру в українській музиці 70–80-х років минулого століття.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. Загадка життя і творчості Івана Карабиця // Музика. – 2012. – № 1. – с. 30–33.
2. Бондаренко А. Газета “Український інтерес” / Іван Карабиця: Ми усі втомлені “бігом”. – К.: 2022.
3. Терещенко А. К. Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. Випуск 31. – К.: 2003. – с. 76–88.
4. Гуркова О. М. Творчість І. Карабиця в контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ століття. Дис. канд. мистецтв-ва, спец.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Київ. 2016, 324 с.

УДК 78.072.1 ( 092)

**Євген МУДРИЙ**

### **ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ІВАНА КАРАБИЦЯ**

*(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

**Постановка проблеми.** Іван Федорович Карабиць є визначним українським композитором, диригентом, музично-громадським діячем. За свій недовгий земний шлях, народний артист України, професор Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського, член правління Національної спілки композиторів України, член правління Українського фонду культури і Національної комісії з питань культури при ЮНЕСКО він непересічний внесок у національну музичну культуру України. Його ім'я ще за





життя було добре відоме не тільки на Батьківщині, а й в усьому світі. Постать відомого на світових теренах митця, в українській культурі займає особливе місце, оскільки його творча діяльність була багатогранною і різноманітною. За своє досить коротке життя, Іван Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самобутній композитор, талановитий диригент, чудовий педагог і видатний музично-громадський діяч. Його творчий доробок проявився буквально в усіх музичних жанрах. Це симфонічні, кантатно-ораторіальні, інструментальні твори, концерти для оркестру, фортепіано з оркестром, вокальні цикли, понад 50 естрадних пісень, музика до художніх та анімаційних фільмів, театральних вистав.

**Аналіз досліджень і публікацій.** До вивчення й дослідження творчого доробку Івана Федоровича Карабиця зверталася низка вітчизняних музикознавців. Найбільшої уваги науковці приділяли монументальним інструментальним та вокально-інструментальним творам І. Карабиця (В. Драганчук, Л. Мельник, І. П'ятницька-Позднякова, І. Пясковський, Л. Рязанцева, А. Терещенко, С. Турнеєв, Б. Янюк). Не менш активно досліджувалася тематика, пов'язана з характеристикою музичного стилю композитора (О. Берегова, В. Задерацька, Л. Кияновська, О. Копелюк, О. Маркова). Предметом дослідження академічної камерно-вокальної творчості композитора з точки зору музикознавства присвячено розвідки Г. Єрмакової, О. Галузевської, О. Гуркової. Вагомим внеском у дослідження творчих досягнень митця, стала дисертація В. Куш, присвячена пісенній творчості І. Карабиця, в якій схарактеризовано естрадний пісенний доробок І. Карабиця у його інтонаційно-стильових та драматургічних вимірах та представлено значення пісенної творчості композитора для розвитку української естрадної музики. Разом з тим, у дослідженні життєвому шляху видатного українського композитора все ще залишається досить багато нерозкритих сторінок, що зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті** – висвітлити найбільш яскраві віхи життєвого шляху Івана Карабиця

**Виклад основного матеріалу.** На півдні Донеччини у грецькому поселенні Ялта 17 січня 1945 року народився видатний український композитор і громадський діяч – Іван Карабиць. Його батько мав грецьке походження, і ця обставина ймовірно зіграла неабияку роль у становленні композитора. Річ у тім, що Сталін до греків ставився з особливою нелюбов'ю. І ще в 30-ті роки десятки тисяч греків були репресовані й знищені в сталінських концтаборах. Перед початком другої хвилі гонінь на греків по закінченню Другої світової війни, сім'я Карабиця виїхала з рідної Ялти до Дзержинська (наразі – невеличке містечко Торецьк, поблизу Горлівки на Донеччині), де про грецьке походження Карабиців ніхто не знав, і цей переїзд врятував сім'ю життя. Утім, грецьке походження композитора лишалося тривалий час таємницею, навіть для його майбутньої сім'ї. А вміння берегти таємниці та бути гранично зосередженим і сконцентрованим стало рисою характеру композитора на все життя. Його батько працював водієм в автогосподарстві, мама – учителем початкових класів. Інтерес до музики у Вані проявився в ранньому віці. У школі він любив уроки співу, брав активну участь в шкільному хорі, відвідував музичний гурток у міському Будинку піонерів і школярів, яким керував композитор Євген Іванович Седнев. У п'ятдесяті роки Дзержинськ славився не тільки високими досягненнями шахтарів, а й міською капелюю, створеною в приміському Палаці культури, якою керував чудовий організатор дозвілля городян і шкільний вчитель співу Аркадій Семенович Коганович. При капелі було і дитяче відділення, тут вперше лунав дзвінкий голос юного соліста Вані Карабиця. У цей період в Дзержинську ще не було музичної школи і училища. Тож, залучення дітей до музики було лише в хорових гуртках, де з азами гри на фортепіано Ваня почав знайомитися в фортепіанному гуртку при Будинку піонерів і школярів. Викладачі співу і керівники гуртків відзначали у хлопчика абсолютний музичний слух і радили батькам потурбуватися про вступ у музичне училище.

У тринадцять років Іван Карабиць успішно закінчив семирічку і постав перед екзаменаторами Артемівського музичного училища. У 1963 р. він закінчив його по класу фортепіано, і вже у 1961–1963 рр. працював концертмейстером училищного хору, тоді ж почав писати музику. По закінченню Артемівського музичного училища (нині – Бахмутський коледж мистецтв, який носить ім'я композитора), у 1963 році, Іван Карабиць вступає до Київської консерваторії на фортепіанне відділення. Звичайно, його підготовка була не такою доброю, як у місцевих хлопців, але викладачі відразу помітили, що він дуже талановитий, і вирішили, що його треба якось затримати, зачепити. Іван випадково проговорився, що складає свою музику. Тоді зібрали комісію, а композиторів Левка Ревуцького та Бориса Лятошинського спеціально запросили, попросивши, щоб вони прослухали хлопчика. Лятошинський побачив в ньому талант і забрав його у свій клас. Так Іван Карабиць потрапив на композиторський факультет у клас Бориса Лятошинського.

Борис Лятошинський був одним із найбільш незручних для тодішньої партійної верхівки композиторів. І хоча в його доробку були окремі твори, що улещували світогляд фанатичних комуністів (опера «Щорс», «Урочиста кантата»), все ж абсолютна більшість творів – це цікаві, модернові творчі знахідки, які не могли не обурити членів парткому. Лятошинський постійно зазнавав від них нищівних дорікань, не без ризику повторити трагічну долю Леонтовича чи Хоткевича. Утім, вперте небажання здаватися та йти своїм шляхом від Лятошинського передалось і його учням, зокрема – у майбутньому відомим композиторам – «шістдесятникам» – Валентину Сильвестрову, Леоніду Грабовському, і молодшому їхньому однокашнику – Івану Карабицю. Щоправда вже на другому курсі Іван Карабиць вимушений був перервати навчання,



оскільки всіх хлопців призовного віку мобілізували до лав армії. Так Іван Карабиць опинився на знаменитій своїми важкими умовами й зверхнім відношенням керівництва до солдат, військової бази «Десна». На щастя Борису Лятошинському вистачило впливу, щоб через кілька місяців перевести молодого композитора до Ансамблю пісні і танцю Київського військового округу, де, до речі, починали свій творчий шлях чимало відомих музикантів, а в 1967 році – поновити в консерваторії, де Іван Карабиць зустрів свою майбутню дружину, музикознавицю Маріанну Копицю.

Семидесяті роки ХХ ст. стають часом активної композиторської діяльності, де автор проявляє своє неординарний талант у багатьох музичних жанрах, привносячи в українську музичну культуру України «вітер змін». З 1972 року Іван Федорович стає членом Спілки композиторів України (СКУ); обирається до складу правління СКУ і СК СРСР, стає головою правління Музфонду України (1979–1983), заступником голови правління СКУ з питань міжнародних зв'язків та керівником комісії масових жанрів. З тих пір важливою частиною життя Івана Карабиця стала громадська та музично-організаційна діяльність.

У 1983 році Іван Карабиць стає викладачем Київської консерваторії (ніні Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського). Його студентами й послідовниками стали В. Польова, А. Рощенко, А. Бондаренко, О. Ільницька, В. Ракочі, А. Гончаров, Н. Яремчук та ін. У 1990 році, коли Україна звільнилася від радянських лещат, саме Івану Карабицю вдалось заснувати фестиваль «Київмузикфест», який став аналогом «Варшавської осені» і гідно представляв мистецьку Україну на світовій арені. Завдяки міжнародним зв'язкам на цей фестиваль приїжджали композитори зі США, Канади та країн Європи. В ті ж часи Іван Карабиць став співорганізатором відомого конкурсу піаністів пам'яті Горювця, а також ансамблю «Київська камерата» що спеціалізувався на виконанні сучасної музики. Примітно, що попри можливість емігрувати, якою скористались, наприклад, Леонід Грабовський чи Мирослав Скорик, Карабиць постійно працював в Україні, вкладаючи свою енергію у розвиток музичного життя столиці. З 1998 року Іван Федорович працював професором Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського й залишався членом правління Національної спілки композиторів України. Протягом 90-х років Іван Карабиць брав участь в роботі Всеамериканської асоціації адміністраторів музичних навчальних закладів (м. Міннеаполіс, США), виступав з лекціями про українську музику в Українському інституті Америки (Нью-Йорк), в Університеті штату Невада (США), був запрошений Чикагським симфонічним оркестром як *composer in residence*. Він був одним із перших сучасних композиторів нашої країни, чії твори виконувалися в Нью-Йорку, знаменитому Корнегі-Холі.

Іван Карабиць помер у 2002 році, фактично через некомпетентність київських лікарів, що не змогли вчасно поставити правильний діагноз. На жаль, ми не знаємо, скільки планів композитора лишилося не втіленими. І, на жаль, ми вже ніколи не дізнаємося, яку позицію Іван Карабиць зайняв би в часи Помаранчевої революції і подальших буремних подій нашої історії, пов'язаних з окупацією України російською хунтою. Відомо, що Іван Карабиць був не тільки однокласником, але й другом Валентина Сильвестрова, який підтримував Євромайдан дуже гаряче та присвятив цій події свої хори. «Кожна людина у своєму житті може пройти шлях культури – або, як кажуть філософи, шлях кесаря – і шлях зерна, тобто шлях проростання і плодоносіння. Саме таким шляхом зерна є життя Івана Карабиця.

За свій недовгий земний вік Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самобутній композитор, талановитий диригент, прекрасний педагог і видатний музично-громадський діяч. Ось що казали про Карабиця люди які його близько знали: «Від предків роду свого успадкував Іван такі риси, як працьовитість і толерантність, доброту і милосердя, глибоку, часом вулканічно-вибухову емоційність, що уживалася з сентиментально-елегійними її проявами. Впевнена і в іншому – корінне відчуття патріотизму, не кон'юнктурно-галасливого, а внутрішньо-глибинного, було притаманне Іванові до кінця життя. Зовсім недавно, минулої зими, знаючи, що він мріє відродити постановку опери-ораторії «Київські фрески», я спитала, чи не хоче він зробити деякі редакційні акценти. «Я не зміню в цьому творі жодної ноти!» – з інтонацією активної впевненості відрубав він у відповідь. Так, він дуже любив свою землю – це була його біль і надія. «Іван Федорович, при такій досить стриманій зовнішній манері поведінки, був людиною глибоко пристрасною, що підтверджує багато сторінок його творчості. Якщо додати до такої характеристики ще і гостре почуття гумору, то мимоволі відчуваєш спільність між ним та його вчителем – Борисом Миколайовичем Лятошинським»[4].

Вдова композитора, Копиця Маріанна Давидівна – доктор мистецтвознавства, професор кафедри історії української музики та музичної фольклористики Національної музичної академії України ім. П.І. Чайковського, заслужений працівник освіти, член Національної спілки композиторів, згадує під час презентації своєї книги про нього: «Я щаслива, що інтерес до його творчості не згасає, а навпаки – зростає. Я не дуже переймалася його творчістю, тому що вважала, що люди близькі можуть бути упередженими, необ'єктивними, занадто емоційними. Тому цим повинні займатися відсторонені особи. Він дуже поспішав жити! Давайте цінувати своє і його пропагувати! [2].

Маріанна Копиця і композитор Іван Карабиць заснували династію академічних музикантів: вони виростили Іванку, музичну журналістку і ведучу авторської програми на радіо «Аристократи», і сина Кирила



– диригента, який закінчив Київську та Віденську консерваторії. Зараз він гідно продовжує справу батька, успішно диригує симфонічними оркестрами, його ім'я вже добре відомо в європейських країнах і США, на цей час він керує Борнмутським симфонічним оркестром в Великобританії, і в 2015 році отримав нагороду Королівського філармонічного товариства як диригент року. Також, Іван Карабиць виявив себе як яскраво обдарований самобутній композитор, талановитий диригент, прекрасний педагог і видатний музично-громадський діяч. До якої б сфери діяльності ні звернувся художник, він всюди зміг сказати нове слово, відкрити нові горизонти і прокласти нові шляхи. Як казав його син: «Батько завжди говорив, що якісний композитор – той, хто залишив після себе хоч одну мелодію». Сам композитор як ніколи відповідає цьому життєвому кредо. Все, чого досяг Іван Карабиць, можна сказати, з нульової відмітки, йдучи життєвим і мистецьким шляхом – це перемога, – над роками, долею, життям, його злетами і падіннями [3].

**Висновок.** Україна дала світу такого велетня людського духа, як Іван Карабиць. Своєю творчістю він відкрив шлях до пізнання справжньої краси. Висока майстерність, мистецька культура, драматична наснага цього видатного майстра служитимуть прикладом для митців багатьох поколінь. Іван Карабиць був діячем культури, у прямому сенсі цих слів, діячем нового покоління – із сучасним, широким поглядом на світ, тим, що вміє передбачати спрямовані вже у XXI столітті тенденції його розвитку, а тому мислити і чинити далекоглядно, стратегічно.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іван Федорович Карабиць: до 75-річчя від дня народження українського композитора, диригента, народного артиста України. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://younglibzp.com.ua/ivan-fedorovich-karabic-do-75-richchya-vid-dnya-narodzhennya-ukra%D1%97nskogo-kompozitora-dirigenta-narodnogo-artista-ukra%D1%97ni/>
2. Любов Кияновська-«Сад пісень Івана Карабиця», Київ, «Музична Україна», 2017. 284с.
3. Іван Карабиць: Ми усі втомлені «бігом». Електронний ресурс. Режим доступу: <https://uain.press/blogs/do-75-litty-ivana-karabytsya-1154091>
4. НАУКОВИЙ ВІСНИК. Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. ВИПУСК 31. Статті і спогади про Івана Карабиця. (Пам'ятай про життя). Київ, «Центр музичної інформації НСКУ», 2003. 226с.
5. ТОП-100 людей культури України. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://nv.ua/ukr/project/top-100-kultura-40008782.html>

УДК 78.071.1(477)(092)

**Катерина НІКОЛЕНКО**

### **МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ**

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Назаренко М. П.

У статті висвітлено музично-педагогічну діяльність І. Карабиця. На підґрунті аналізу праць науковців представлено хронологічну послідовність його музично-педагогічної діяльності та визначено її вплив на вітчизняну музичну педагогіку.

**Ключові слова:** композитор, музично-педагогічна діяльність, музична освіта, творчість, українська музична освіта.

**Постановка проблеми.** Розвиток та становлення музичної освіти залежить від діяльності педагогів-музикантів, які протягом свого професійного життя роблять вагомий внесок, відкриваючи нові горизонти для розвитку музичної педагогіки. Особливо актуальним є вивчення творчої та педагогічної спадщини відомих українських композиторів, зокрема дослідження музично-педагогічної діяльності І. Карабиця в процесі творчої та педагогічної діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання, пов'язані з творчістю та музично- педагогічною діяльністю Івана Карабиця висвітлено в дослідженнях українських науковців. Музикознавці Г. Єрмакова, О. Галузевська, А. Муха, А. Березка, О. Берегова у своїх працях представили життєвий, творчий та педагогічний шлях композитора; розкрили неповторність музичної мови творів композитора.

**Мета статті.** Проаналізувати процес розвитку музично-педагогічної діяльності І. Карабиця та розкрити її вплив на розвиток української музичної педагогіки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Іван Федорович Карабиць – видатний український композитор, диригент, музично-громадський діяч, Народний артист України (1991), педагог, заслужений діяч мистецтв України (1974), лауреат премії Ленінського комсомолу (за ораторію «Заклинання вогню» і Симфонію № 2, 1981), лауреат Республіканської премії ім. М. Островського (1978), лауреат Всесоюзного конкурсу композиторів (за Концерт № 1 для фортепіано з оркестром, 1969), дипломант Всесоюзного конкурсу (за ораторію «Земле моя, на ймення Донбас»).

Народився Іван Федорович 17 січня 1945 року в грецькій родині в невеликому селі Ялта, тепер смт Першотравневого району Донецької області. У ранньому дитинстві разом з батьками вийшов з Ялти. Подальше його життя пройшло в містах Дзержинську, Бахмуті, Києві та гастрольних поїздках.



В сім'ї не було музикантів; його батько – шофер, мати – вчителька. Про серйозні заняття музикою в його родині ніхто й гадки не мав, але звичайно, музику любили. Мати, пораючись у хаті, завжди щось наспівувала. Найчастіше це були ліричні, задумливі мелодії. Перші кроки композитора пов'язані зі співом у шкільному хорі. Відвідував хлопець і фортепіанний гурток. Кожне художнє враження майбутнього композитора набувало особливої вартості й залишало незабутній слід. Так, з великою вдячністю згадував композитор свого шкільного вчителя співу А. С. Кагановича, який йому прищепив любов до мистецтва. Важко, звичайно, простежити всі складні й неоднозначні фактори впливу, що склали той ґрунт, на якому в майбутньому реалізувалося покликання І. Карабиця. Але про ще один з них, який обумовив цілеспрямованість руху за обраним шляхом, варто сказати окремо. Це властиве тому робітничому середовищу де зростав Іван. Чесне й шанобливе ставлення до праці, з дитячих років прищеплене почуття обов'язку і впевненість у тому, що лише безнастанна праця у будь-якій сфері діяльності надає справжньої вартості людському життю.

Після школи Іван вступає на вокальне відділення, а через два роки переводиться на фортепіанний відділ музичного училища в Артемівську (нині заклад носить назву Бахмутський коледж мистецтв імені Івана Карабиця). Паралельно працює концертмейстером училищного хору. На цей час припадають і його перші композиторські спроби [3].

Потяг до композиції поступово формує думку про вступ на композиторський факультет консерваторії. І вирішальним фактором стає знайомство з музикою Б. Лятошинського. «Я безмежно захопився не лише музикою Бориса Миколайовича, що відкрила мені цілий світ невідомих до того думок і переживань, – я полубив цю людину, мудру і безмежно чесну перед собою й усіма. Я знав, що Борис Миколайович веде клас композиції в Київській консерваторії, і вирішив безповоротно: їду да Києва...». У 1963–1971 рр. навчався на композиторському факультеті Київської державної консерваторії ім. П. І. Чайковського (тепер Національна музична академія України) в класі проф. Б. Лятошинського. «– Спогади про зайняття з Борисом Миколайовичем завжди пов'язані з дивовижною творчою атмосферою, яка панувала в його класі. Надзвичайна композиторська і педагогічна майстерність, велика сила видатного таланту і якийсь незвичний дар людського спілкування єднали всіх нас навколо Лятошинського...».

З 1968 року після смерті Лятошинського, Карабиць навчається в класі М. Скорика, під керівництвом якого закінчив аспірантуру (1972–1975 рр.). «В роки навчання в консерваторії завдяки Мирославові Скорика, тонкому знавцеві українського музичного фольклору, Іван Карабиць також захопився роботою в цій галузі. Наслідком стала поява невеликого вокального циклу «Три українські пісні на народні тексти»[3].

Початковий період творчості композитора позначений вільним використанням додекафонії. Твори раннього періоду (1 соната для віолончелі, симфонієтта для струнного оркестру, сонатина для фортепіано) вирізняються тяжінням до експресивного типу висловлення та пошуком індивідуального стилю. У цей період переважають камерні твори, серед яких – твори неофольклорного спрямування: «Три пісні на народні тексти» для голосу і фортепіано (1969), вокальний цикл «Пісні Явдохи Зуїхи» для голосу, флейти та альту, п'єса «Музика» для скрипки соло (1974).

У 1967–1975 роках працював диригентом ансамблю пісні і танцю Київського військового округу. У 1975–1983 рр. займався творчою роботою. З 1983 р. був викладачем Київській консерваторії (з 1998 року – професор). Серед учнів І. Карабиця – В. Польова, А. Рощенко, А. Бондаренко, О. Ільницька, В. Ракочі, А. Гончаров, Н. Яремчук та ін. Це – сузір'я молодих талановитих і перспективних музикантів, які, отримавши потужний енергетичний і професійний заряд у класі професора І. Карабиця, не звернули зі стежини мистецтва, а продовжують плідно і творчо працювати за своєю основною спеціальністю: пишуть музику, організують концерти і фестивалі, викладають, передаючи знання й досвід уже наступним поколінням музикантів. З 1972 р. І. Карабиць – це член Спільки композиторів України (СКУ), був головою правління Музфонду України (1979–1983), заступником голови правління СКУ з питань міжнародних зв'язків та керівник комісії масових жанрів. З 1989–2001 рр. – член Національної комісії з питань культури при ЮНЕСКО. Професор Національної музичної академії України.

У 70–80-х роках ХХ ст. визначилося тяжіння композитора до концепційної масштабності у втіленні філософської проблематики, громадянської тематики (теми Батьківщини, пам'яті, морального обов'язку). У творчості І. Карабиця позначився пріоритет симфонічних жанрів у їх взаємозв'язку із сценічними, вокальними жанрами, інструментальним концертом (Концерт для хору, солістів і симфонічного оркестру «Сад божественних пісень» на вірші Г.Сковороди, опера-ораторія «Київські фрески», три концерти для оркестру). У симфонізмі І. Карабиця виявилось тяжіння до драматичного типу, у взаємозв'язку епосу, драми і лірики в симфонії-епопей «П'ять пісень про Україну», конфліктно-драматичного і ліричного).

Музична діяльність І. Карабиця багатогранна й охоплює широке коло музичних жанрів. Він написав більше десяти великомасштабних інструментальних та вокально-симфонічних творів (три симфонії, дві ораторії, концерт для хору, солістів та оркестру, два концерти для фортепіано з оркестром, концерт для оркестру та ін.), камерно-інструментальних твори різних жанрів (дві сонати для віолончелі і фортепіано, квартет, концертний дивертисмент для шести виконавців, 24 прелюдії для фортепіано, сюїта для скрипок та



ін.), вісім вокальних циклів. Плідно працював композитор у пісенному жанрі (більше п'ятидесяти пісень), в кіно і театрі (музика для п'ятнадцяти мультиплікаційних і багатьох науково-популярних фільмів, до шести драматичних вистав, а також мюзикл «Ніч чудес» за комедією Шекспіра «Сон літньої ночі»). Чималий список! Головне ж у тім, що більшість із створеного живе активним художнім життям.

Творчість І. Карабиця характеризується послідовною єдністю, цілісністю завдань. Він утверджує свою активну причетність до життя й історії свого народу, його моральних ідеалів, на яких ґрунтується зв'язок часів і поколінь. Звідси тяжіння до монументальних симфонічних та вокально-симфонічних жанрів. Які дозволяють в рамках єдиної концепції втілити ідею твору в процесі її становлення.

Композитору властивий широкий, багатомірний погляд на світ, прагнення охопити різні, часом суперечливі сторони буття людини. Пильну увагу композитора привертає складний внутрішній світ особистості, який завжди втілюється в його музиці в контексті загальнолюдських духовних пошуків. У своєму ідейно-художньому пізнанні дійсності І. Карабиць постійно звертається до етико-філософської проблематики. Музична лексика композитора відображує багатовекторність стильових орієнтирів: різні жанрово-стильові пласти українського фольклору (дума, протяжна пісня, інструментальні награти) і національного професійного музичного мистецтва (знаменний розспів, кант, хорова культура бароко, стилістика Б. Лятошинського), музична класика ХХ ст. (Г. Малер, Д. Шостакович, Б. Барток, І. Стравинський) та новітні тенденції, масові жанри. Універсальність музичної мови творів наступного періоду визначилась синтезом різних елементів сучасних композиторських технік (несерійної додекафонії, пуантилізму, кластерності, алеаторики, сонористики) у поєднанні із новотональною та новою модальною звуковисотною організацією, перетином різних стильових тенденцій (неокласицизму, необароко, неоімпресіонізму, джазової лексики). Вокально-симфонічні твори Івана Карабиця тяжіють до понятійної конкретності, видовищності – на це спрямовані драматургічні функції оповідача, самостійна і досить активна роль поетичного компоненту, програмна точність музичного вираження, жанрова асоціативність, темброва драматургія і т. ін.

Карабицю належить велика історична місія відкриття світові України музичної, мистецької. України, як держави, з величезними культурними традиціями і творчим потенціалом. Для багатьох ім'я Івана Федоровича асоціюється насамперед з Міжнародним музичним фестивалем «Київ Мюзик Фест», автором ідеї і постійним директором і художнім керівником якого був композитор від 1990 року і до останніх днів свого життя.

У 1995 р. Іван Федорович став одним із засновників Міжнародного благодійного фонду конкурсу пам'яті Володимира Горовиця, у 1995–2001 на Міжнародному конкурсі молодих піаністів пам'яті В. Горовиця був беззмінним головою журі. Сам композитор говорив, що він щороку обробляє дві ниви, якими є «Київ Мюзик Фест» і конкурс ім. Горовиця, і це вже стало стилем і способом його життя. Він з гордістю підкреслював, що це дає йому змогу спостерігати, як зростає музичне виконавство, як кожний конкурс приносить ціле сузір'я блискучих молодих виконавців, у тому числі й українських, як дивовижно й прекрасно бачити взаємообмін культур. Композитор мріяв зробити так, щоб про Україну знав увесь світ.

Талант Івана Карабиця на ниві мистецького менеджменту був дійсно видатним. Він умів не тільки продукувати і генерувати ідеї, необхідні для нашого культурного поступу, а й блискуче втілювати їх у реальному історичному часі. Він зумів зламати стереотипи, що склалися десятиріччями, і запропонувати нові мистецькі форми й моделі організації концертного життя, які вимагають ініціативності в художніх ідеях. Він не ображався, а, навпаки, щиро радів з того, що його ідеї підхоплюють інші, тиражують у інших українських музичних фестивалях у різних регіонах України. У наш час, коли українське мистецтво прагне вийти у світовий культурний простір, нам украй не вистачає таких талановитих організаторів і менеджерів, яким був І. Карабиць. Видатний діяч брав участь у роботі Загальноамериканської асоціації адміністраторів музичних навчальних закладів (1995, м. Міннеаполіс, США), виступав з лекціями про українську музику в Українському інституті Америки (Нью-Йорк), в Університеті штату Невада (США), був запрошений Чикагським симфонічним оркестром як *composer in residence*. [8]. І. Карабиць був членом правління Національної спілки композиторів України, членом правління Українського фонду культури і Національної комісії з питань культури при ЮНЕСКО.

Твори І. Карабиця цінувалися та виконувалися не тільки в Україні, а і за її межами: у США, Канаді, Фінляндії, Франції, країнах СНД та ін. Твори Карабиця записано у фонд Укр. радіо, на грамплатівках, CD, видані в Україні та за кордоном [7].

Симфонічний оркестр Держтелерадіо України під керівництвом Вадима Гнедаша та Володимира Сіренка записав ряд його творів у фонд українського радіо. Деякі твори І. Карабиця виконувалися оркестром у Франції та Іспанії.

Цікава подорож композитора відбулася до Лас-Вегасу. Іван Карабиць побував у США, де відбулася прем'єра його твору.

Уривок з інтерв'ю :

- «Іване Федоровичу, як виникла ідея поїздки і хто був її ініціатором?»



- Американська фірма «Ширмер» і симфонічний оркестр штату Невада замовили мені твір і запросили на прем'єру.» Композитор створив Третій концерт для оркестру, який присвятив Вірку Балею та його музикантам першим виконавцям твору. Назва твору «Голосіння», а його витoki потрібно шукати в жалібних плачах. Це роздуми про життя, трагічні розміркування про людську пам'ять. Ця прем'єра мала великий успіх.

До Америки композитор їздив не тільки як композитор, а і як офіційна особа – секретар Співки композиторів України. Він вважав, що участь у роботі американського центру української культури – наш обов'язок. Мали місце такі форми співробітництва як: постійний обмін композиторською та музикознавською інформацією, зустрічі, поїздки. Американська сторона була готова співпрацювати з українською стороною у створенні музею в квартирі Б. Лятошинського, де міг би функціонувати музичний салон, невеличкий зал для виконання камерних творів, проходили б міжнародні творчі зустрічі» [5, с.30-31].

20 січня 2002 року в Києві перестало битися серце Івана Федоровича Карабиця. В пам'ять про славного українського композитора, педагога та всесвітньо-відомого діяча мистецтв з 2011 року у Києві щорічно проводиться конкурс молодих композиторів імені Івана Карабиця [2].

**Висновки.** Музично-педагогічна діяльність І. Карабиця характеризується послідовною єдністю, цілісністю завдань. Він утверджує свою активну причетність до життя й історії свого народу, його моральних ідеалів, на яких ґрунтується зв'язок часів і поколінь. Звідси тяжіння до монументальних симфонічних та вокально-симфонічних жанрів, які дозволяють в рамках єдиної концепції втілити ідею твору в процесі її становлення. Композитору властивий широкий, багатомірний погляд на світ, прагнення охопити різні, часом суперечливі сторони буття людини. Пильну увагу композитора привертає складний внутрішній світ особистості, який завжди втілюється в його музиці в контексті загальнолюдських духовних пошуків. У своєму ідейно-художньому пізнанні дійсності І. Карабиць постійно звертається до етико-філософської проблематики.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. Особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті української культури/ О. М. Берегова // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – 2015. – № 2. 46-61 с.
2. Березка А. Відомі композитори України / [Андрій К. Березка]. – Київ: ФОРМ Мунін Г.Б., 2016. – 368 с.
3. Єрмакова Г. Іван Карабиць / Галина Єрмакова. Творчі портрети українських композиторів. К.: Муз. Україна, 1983. - 48 с.
4. Задерацький В. Заметки о стиле и поэтике инструментальных сочинений Ивана Карабица / В. Задерацький // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – Вип. 31 : Vivere memento (Пам'ятай про життя). Статті і спогади про Івана Карабиця / упоряд. М. Д. Копиця. – К. : Центрмузінформ, 2003. – 44–58 с.
5. Карабиць Іван/ С. Мовчан. Прем'єра в Лас-Вегасі// Музика. – 1990. –№1. 30-31 с.
6. Митці України: Енцикл. довід. Упоряд. : М. Г. Лабінський, М67 В. С. Мурза. За ред. А. В. Кудрицького.–К. : УЕ , 1992.–848 с.
7. Муха А. Композитори України та української діаспори. Довідник. – Київ: Музична культура, 2004. – 352 с.
8. <http://www.karabits.com> Композитор Іван Карабиць

УДК 17.049: 36

**Олена ШКІЛЬ**

### **СТИЛІСТИЧНА СИСТЕМА ТВОРЧОСТІ І. Ф. КАРАБИЦЯ**

*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Кулікова С. В.*

*У статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури автор доводить, що у жанрово-стильовому і стилістичному аспектах творчості І. Карабиця притаманні широта й універсальність творчого мислення, новаторський підхід до традиційних музичних жанрів і форм. Стилiстика творів І. Карабиця визначилась синтезом різних елементів сучасних композиторських технік (пуантилізму, алеаторики, сонористики) у поєднанні із новотональною та новою модальною звуковисотною організацією, перетином різних стильових тенденцій (неокласицизму, необароко, неоімпресіонізму, джазової лексики).*

**Ключові слова:** *І. Карабиць, стилістична система, композиторський стиль, музична культура.*

**Постановка проблеми.** Помітною фігурою музичної культури сучасної епохи є Іван Федорович Карабиць (1945–2002) – обдарований самобутній композитор, чудовий педагог, талановитий диригент, музично-суспільний діяч, засновник першого українського міжнародного музичного фестивалю «Київ Мьюзик Фест». До якої б сфери діяльності не звертався митець, він скрізь зміг сказати нове слово, відкрити нові горизонти та прокласти нові шляхи. У сучасному науковому світі його творчість лише набуває своїх дослідників, чим викликає безперечний інтерес молодих вчених та визначає актуальність обраної теми.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Пісенну творчість І. Карабиця досліджували О. Гуркова, О. Галузевська, Л. Кияновська. Фортепіанній творчості композитора присвячені доробки О. Бондаренко,



О. Копелюка, А. Ляхович. Різні аспекти життя та творчої діяльності митця розглядали О. Берегова, В. Драганчук, В. Куц, Л. Мельник, І. П'ятницька-Позднякова, А. Терещенко та інші.

**Мета статті** – дослідити стилістичну систему творчості Івана Карабиця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Іван Федорович Карабиць (1945–2002), представник генерації композиторів-сімдесятників. У 90-ті роки ХХ століття він взяв на себе місію керманіча національного мистецтва, зробивши «прорив» у світовий культурний простір: його творчі проекти (міжнародний музичний фестиваль «Київ Музик Фест», міжнародний конкурс піаністів пам'яті В. Горовиця) здобули світове визнання і дотепер залишаються знаковим мистецьким надбанням незалежної України.

Іван Карабиць – композитор, який в своїх творах відобразив існуючу дійсність в її розмаїтті, духовно-психологічних колізіях та складностах. Він був наділений рідкісним талантом, який набув свого розвитку та масштабності у подальшій творчості. Його творчість – віддзеркалення внутрішньої природи особистісного Я – репрезентує глибинне відчуття історії та сучасності в їх єдності. Тематика творів композитора, що йшла напередження часу, в сьогоденні набуває статусу перманентної актуальності.

І. Карабиць народився та зробив перші кроки назустріч творчій долі на Донбасі. Композитор надзвичайно любив свою малу батьківщину – Донецький край. І ця любов до землі, біль за її рани і одночасно гордість за неї відчужаються в його ораторії «Земля моя на ім'я Донбас» (1980), у Концерті для фортепіано з оркестру № 3 «Плач» (2000) та в багатьох інших творах великих та малих форм. Композитор залишив багату творчу спадщину, яка включає твори різних жанрів. Серед найвідоміших три симфонії, дві ораторії, три концерти для оркестру, два концерти для фортепіано з оркестром, твори для хору та симфонічного оркестру, опера-ораторія «Київські фрески» для солістів, хору та симфонічного оркестру, вокальні цикли «Мати», «На березі вічності» на слова Б. Олійника, понад п'ять десятків естрадних пісень, музика до художніх кінофільмів та театральних постановок, а також відомий віртуозний твір для скрипки соло «Музика», яке набуло популярності, а згодом стало обов'язковим для всіх виконавців у номінації. Скрипка на Міжнародному музичному конкурсі імені М. Лисенка [3, с. 34].

У ранній творчості І. Карабиць тяжіє до усталених традицій класичної музики: «Почуття минулого, що визначає модус пов'язаності з минулим, у Карабиця виражено класицистською формулою: минуле є дієве сьогодення» [4, с. 48]. Активна позиція художника-громадянина, успадкована І. Карабицем від своїх вчителів Б. Лятошинського та М. Скорика, викликає до життя твори високої етико-філософської спрямованості та напруженого емоційного тону, але часто й трагедійного пафосу. Композитора цікавили вселенські ідеї розуміння історії та сучасності, таємниці світобудови та пошуку істини, непереможні філософські питання життя, смерті та вічності. Прагненням до монументальної циклічності, багатопланової концепції (часто трагедійного плану), розгорнутим авторським монологом (з їхньою крайньою емоційністю, що підкреслює динамічне напруження та оголеність контрастів) пронизані оркестрові, хорові та вокально-симфонічні твори композитора.

Жанровий пріоритет І. Карабиця, як і в інших композиторів його покоління, був спрямований на симфонічну, ансамблеву та хорову творчість. Для композитора написання сольних творів для фортепіано стало стартом та експериментальним випробуванням на шляху до симфонічних та хорових творів, які відрізняються глибиною композиторського мислення. Але водночас багато зі своїх найкращих творів він написав у камерно-вокальному жанрі. До романсів та пісень композитор звертався протягом усього творчого шляху.

Камерно-вокальна спадщина композитора є «переконалим прикладом поєднання різних векторів композиторського пошуку у творчості одного митця» [1, с. 92]. Камерно-вокальна спадщина митця охоплює кілька тематичних напрямів. Національна тематика надає можливість відобразити український побут, ознайомити зі звичаями, передати світоглядні установки (вокальний цикл «Пісні Явдохи Зуїхи» для голосу, флейти та альту), а також вдатися до авторського рішення використання фольклорних пісенних першоджерел (вокальний цикл «Ти» для голосу та фортепіано).

Філософські роздуми про вічні питання буття представлені на різних етапах творчості. Наприклад, цикл «3 пісень Хіросіми» для голосу та флейти на вірші Ейсаку Йонеді, написаний у 1973 році, створений у ранній період творчості, а «П'ять пісень на вірші Р. Тагора» в останні роки життя (2000–2001).

Картини природи та щемлива ніжна любов до Батьківщини втілено у лірико-плернерний тип тематики, до якого належать вокальні цикли на вірші українських поетів («Пастелі» для сопрано та фортепіано на вірші П. Тичини (1970) та «Ранкова сюїта» для голосу та симфонічного оркестру на вірші В. Батюка та В. Губарця (1978–1980).

Особливою глибиною сповнені вокальні цикли на слова Б. Олійника «На березі вічності» для голосу з фортепіано (1977), «Мати» для середнього голосу з фортепіано (1980), даниною часу стали вокальні цикли сатиричного спрямування, наприклад, цикл-сатира «Повісті» на вірші А. Кулича для голосу та фортепіано (1975). У своєму дисертаційному дослідженні О. Гуркова робить висновок, що кожен із циклів є проявом індивідуальності композиторського рішення й доказом планового формування композиторської манери та процесу набуття нової мови та образотворчих, технічних засобів [3, с. 62].



Вивчаючи особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті української культури О. Берегова дає власну оцінку його творчості, зокрема, полістилістиці його творів, акцентуючи увагу на тому, що композитор розгортає конфліктно-драматичний тип симфонізму у масштабних оркестрових та вокально-симфонічних полотнах, а у камерно-інструментальних та камерно-вокальних композиціях виступає делікатним ліриком та психологом [2, с. 58].

Музика І. Карабиця вражає своєю тематичною різноманітністю, що говорить про велику ерудицію композитора, широту діапазону інтересів митця. На його творчість значний вплив мала народна пісня, тому композитор активно включився у процес піднесення демократичних принципів та гуманізму вітчизняної культури, який ознаменувався новаторським осмисленням фольклору. Він був добре знайомий із неофольклорними тенденціями, а музично-поетична народна творчість стала для нього джерелом оновлення музичних засобів, розширювала потенціал творчого мислення, впливала на тональну організацію. Прикладами звернення І. Карабиця до народної пісні стали його камерні та вокальні твори – вокальний цикл «Три пісні на народні тексти» для голосу та фортепіано (1969), Концерт для хору, солістів та симфонічного оркестру «Сад божественних пісень» на вірші Г. Сковороди (1971), вокальний цикл «Пісні Явдохи Зуїхи» для голосу, флейти та альту (1974), концертна п'єса для скрипки соло «Музика» (1974), опера-ораторія «Київські фрески» (1983), Концерт № 3 для оркестру «Голосіння» (1989) [2].

Як відзначають дослідники творчості І. Карабиця, творам пізнішого періоду притаманна універсальність музичної мови, що відрізняється поєднанням елементів різноманітних сучасних композиторських технік, серед яких додекафонія, пуантилізм, сонористика, алеаторика, і перетином стильових рис неокласицизму, неоімпресіонізму, джазової лексики та інших напрямів [1, с. 93–94].

Свій творчий, новаторський талант І. Карабиць виявляє не лише у камерно-вокальній музиці, а й у інших напрямках. В українській культурі з другої половини ХХ ст. спостерігається тенденція зростання значення візуального фактору, що призвело до динамічного розвитку видовищності та театралізації в різних художніх напрямках та жанрах.

Стильові пошуки та експерименти в галузі театральних жанрів композитор націлив на нові тембральні фарби, технічні засоби та інструментальний склад оркестру. Для його творів характерний мінімалізм, полістилістика, звернення до естетики постмодернізму, використання сучасних методів та технік композиторського письма (сонористика, дванадцятитоновна техніка, неповна фіксація музичного тексту в нотах, свобода реалізації або створення в процесі виконання, створення музичного твору з окремих розділених пауз звуків) тощо. Елементи інструментального театру присутні у багатьох творах: у сольній скрипковій п'єсі «Музика», «Ліричних сценах» для скрипки та фортепіано, «Концертино» для дев'яти виконавців, «Концертному дивертисменті» для квінтету струнних та фортепіано. Композитор експериментує та вдається до інтегрування, запозичення, адаптації змістів та форм драматургії й музичного мистецтва.

І. Карабиць майстерно використовував форму співучасті, співпереживання та співтворчості композитора, диригента, виконавців у інструментальному театрі. З метою максимального зближення інструменталістів та глядачів він використовує просторову організацію інструментального театру, максимально наближаючи аудиторію до виконавців, адже за визначенням дослідника В. Петрова: «Інструментальний театр – особливий жанр, породжений еволюцією музичного мислення у ХХ столітті» [4, с. 36].

Стильовим нововведенням у «Концертному дивертисменті» стає відтворення задуму театралізованого подання уроків музики. Композитор запроваджує фігуру вчителя (партія фортепіано) та учнів, яких «грають» виконавці окремих сольних та ансамблевих епізодів, що дозволяє передати природу взаємодії виконавців зі слухачами у залі. Його твір став формою прояву спілкування між артистом та слухачем. Важливе місце у «Концертному дивертисменті» І. Карабиць відводить аудіовізуальним компонентам театралізації, використовуючи сукупність видимого та почутого, що дає можливість композитору організувати сприйняття глядачів у залі таким чином, щоб максимально викликати у них емоційні переживання, загострити відчуття причетності до дій, що відбуваються на сцені, зробити глядачів співучасниками дійства.

Дослідник О. Гуркова доводить, що подібна театральна драматургія яскраво відбиває головну ідею інструментального театру як провідну тенденцію музики ХХ ст. [3, с. 135].

І. Карабиць був тонким психологом, який знав, що найбільше інформації про навколишній світ людина отримує через візуальне сприйняття дійсності. Досить показовим є Концерт №2 для оркестру. Тут художник блискуче використовує елементи «інструментального театру», поєднуючи риси симфонії та театральної подачі. Твір відрізняється насиченістю подій та цікавим сюжетом, що також сприяє втіленню новацій «інструментального театру». Драматургія творів І. Карабиця нерідко впливає із самої природи камерно-вокального мистецтва і є процесом поступового розгортання його різних граней. У Концерті №2 для оркестру музиканти камерного оркестру вдаються до гри із глядачами у залі. За задумом композитора, оркестр грає роль виконавця й майстерно перетворюється на активного слухача. Так, у третій частині





концерту під час кульмінації в нотний запис композитор вводить оплески музикантів, які аплодують у певній ритмічній послідовності (засіб контрольованої алеаторики, який додає нову темброакустичну фарбу), а наприкінці твору оплески озвучують усі учасники оркестру.

Елементи «інструментального театру» можна знайти також у Концерті для оркестру № 3 «Голосіння». Вони особливо яскраво виражені наприкінці твору як переміщення ролей. У партитурі передбачено перехід диригента від диригентського пульта до рояля. Керівник оркестру відступає від своїх безпосередніх обов'язків та грає на музичному інструменті як соліст, а потім разом із оркестром. Саме тут виявляється запозичення необарочних традицій у творчому мисленні І. Карабиця, адже такий синтез функцій диригента та піаніста-виконавця цілком успадковує дух бароко, коли диригентом був клавесиніст, який грав на інструменті та водночас керував оркестром [3].

У своїй творчості І. Карабиць виявляв широту та універсальність авторського мислення, новаторський підхід до традиційних музичних форм та жанрів. Композитор досяг високого професійного рівня володіння сучасними музичними техніками композиції (серійна техніка, алеаторика, пуантилізм, сонористика) у поєднанні з новотональною та новомадальною звуковисотною організацією, перетином різних стильових тенденцій (неокласицизму, необароко, неоімпресіонізму тощо). В рамках оркестрових та вокально-симфонічних композицій І. Карабиць розвиває конфліктно-драматичний тип симфонізму, а в камерно-вокальних та камерно-інструментальних творах виявляється тонкий ліризм та психологізм митця. У своїй творчості він розробляє та вдосконалює різні стилі й напрямки, відкриваючи нові грані духовної картини світу. За рахунок використання окремих елементів театралізації музичного мистецтва композитор вніс новації у розвиток камерної музики, зробив її наближеною до глядача.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Творчість І. Карабиця спирається на багаторічний досвід минулих поколінь, який поєднується із сучасними тенденціями мистецтва. Композитор завжди слідував своєму внутрішньому поклику, перетворюючи успадкований досвід на унікальні твори.

Іван Карабиць – феноменальна особистість в контексті українського музичного мистецтва останньої третини ХХ століття. Універсалізм як якість життєтворчості є специфічною властивістю свідомості творця. Як інтенційна риса він стає принципом його мислення, засобом пізнання світу, життєвим кредо митця.

Творчість І. Карабиця є свого роду музичною філософією, яка увиразнила національно-культурний Всесвіт.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. Особливості композиторського стилю Івана Карабиця в контексті української культури / О. Берегова // Часопис Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. – 2015. – № 2. – С. 46–61.
2. Баланко О. Українська камерно-вокальна музика кінця ХХ–початку ХХІ ст. як виконавський феномен: дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. Баланко. – НМАУ ім. П. І. Чайковського. – К., 2016. – 246 с.
3. Гуркова О. Творчість І. Карабиця у контексті жанрово-стильових тенденцій в українській музиці останньої третини ХХ століття: дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. Гуркова. – НМАУ ім. П. І. Чайковського. – К., 2016. – 338 с.
4. Копелюк О. Гармонічне мислення Івана Карабиця (на матеріалі Другого концерту для фортепіано з оркестром) // Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти / О. Копелюк. – зб. наук. пр. ХНУМ імені І. П. Котляревського. – Харків, 2014. – С. 234–245.
5. Назайкинский Е. Стиль и жанр в музыке / Е. Назайкинский. – М.: Владос. – 2003. – 248 с.



## МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 373.3.016

**Надія АЛЬОШІНА**

#### **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Жигора І. В.*

*У статті висвітлено суть поняття «зв'язне мовлення», визначено особливості формування навичок діалогічного мовлення учнів початкових класів, розглянуто сучасні підходи до розвитку діалогічного мовлення молодших школярів. Визначено ефективні інтерактивні форми роботи з формування діалогічного мовлення дітей окресленого віку.*

**Ключові слова:** *зв'язне мовлення, діалогічне мовлення, діалог, монолог, інтерактивні методи, мовленнєва ситуація.*

**Постановка проблеми.** Для учня початкових класів мова – і засіб спілкування, і засіб пізнання навколишнього світу, і засіб оволодіння основами наук у школі, і об'єкт вивчення. Досконало знати мову означає вправно послуговуватися різними стилями мовлення, уміти добирати до кожного стилю й жанру відповідну лексику, відчувати дієвий вплив на комунікацію окремих лексичних одиниць та мовних фігур. Тому важливим завданням сучасної школи, зокрема початкової, є формування культури українського мовлення школярів. Робота з розвитку культури мовлення молодших школярів містить такі напрями: удосконалення звуковими учнів і підвищення їхньої мовної культури; збагачення, уточнення й активізація словникового запасу молодших школярів; уміння вживати слова у властивому для них значенні, користуватися виражальними засобами мови залежно від ситуації й мети висловлювання; послідовно й логічно викладати думки; удосконалення граматичного ладу мовлення учнів; оволодіння нормами українського літературного мовлення; засвоєння найважливіших етичних правил спілкування. Опанування учнями початкових класів знань про форми й стилі мовлення під час продукування власних зв'язних висловлювань сприяє виробленню в них усвідомлених мовленнєвих умінь, що сприятиме підвищенню рівня культури мовлення загалом [7, с. 52].

Проблема розвитку діалогічного мовлення учнів початкових класів залишається однією з актуальних в теорії й практиці педагогів, психологів, адже мова, будучи засобом спілкування, стосується всіх сфер життєдіяльності людини.

Із зміною соціально-політичних функцій української мови на сучасному етапі спостерігається переорієнтація мети навчання мови в освітніх закладах України. У Державному стандарті початкової загальної середньої освіти визначено мету її навчання, яка полягає насамперед у формуванні в учнів уміння будувати висловлювання в межах доступних для них тем і типів текстів. Зміст і процес навчання при цьому мають будуватися на основі комунікативно-діяльнісного підходу [2], який передбачає розвиток зв'язного мовлення молодших школярів як основоположний принцип початкового навчання.

За сучасних умов змінилися напрями та пріоритети мовленнєвого розвитку молодших школярів, підходи до навчання дітей української мови. Пріоритетним напрямом сьогодні є реалізація компетентнісного підходу до навчання дітей рідної мови з використанням інновацій. Отже, до ключових компетентностей належить вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [2, с. 3]. Відповідно до Типової освітньої програми для закладів загальної середньої освіти 1–2 та 3–4 класи діалогічна компетенція дитини вважається сформованою, якщо учень ініціює й підтримує розпочату розмову в різних ситуаціях спілкування, відповідає на запитання співрозмовника та звертається із запитаннями, орієнтується в ситуації спілкування, уживає відповідні мовні й немовні засоби для розв'язання комунікативних завдань; дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету й коректно виявляє своє емоційне ставлення до предмета розмови й співрозмовника та коригує його залежно від ситуації спілкування [9].



Актуальність теми зумовлена соціальним значенням проблеми навчання українського усного діалогічного та монологічного мовлення; потребою такої організації процесу засвоєння знань у сучасній методиці викладання української мови, яка б забезпечувала розвиток пізнавальної діяльності учнів й одночасно створювала сприятливі умови вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок, спрямованих на формування усного діалогічного та монологічного спілкування; незадовільним рівнем володіння учнями молодших класів усним монологічним та діалогічним мовленням на комунікативно-діяльнісному і функціонально-стилістичному підґрунті.

На жаль, попереднє вивчення реальної ситуації засвідчує, що в практиці сучасних загальноосвітніх закладів активна мовленнєва практика дітей у процесі організованого навчання поки що залишається недосконалою, переважає монолог учителя. Спілкування іноді має формальний характер, позбавлене особистісного сенсу. Вимоги програм у частині навчання діалогічного мовлення в основному зводяться до того, щоб навчити дітей користуватися такими необхідними формами усного мовлення, як питання, відповідь, для монологічного – коротке повідомлення, розгорнута відповідь. Ці вимоги здійснюються переважно на заняттях. Водночас для мовлення разом із заняттями важливого значення набуває мовленнєве спілкування дітей із ровесниками та дорослими в різних життєвих ситуаціях. Визначальними є його зміст, форми та культура діалогу, тому вважаємо, що питання розвитку мовлення, зокрема діалогічного, в учнів початкової школи потребують постійного вдосконалення саме в умовах сьогодення.

З метою запобігання різним типам мовних помилок і недоліків, окрім опанування теорії мови, молодших школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування [2; 9].

Зміст чинної програми в мовній змістовій лінії передбачає введення поняття «діалог», «діалогічне мовлення» [9].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує увагу сучасних науковців до проблеми формування в молодших школярів навичок діалогічного мовлення. Сучасний стан проблеми представлено теоретичними доробками М. С. Вашуленка, Т. О. Ладженської, Т. Г. Рамзаєвої, Л. О. Варзацької, А. С. Зимульдиної, молодих науковців М. Орап, В. Бадер, І. Хом'яка, І. Безрукової та іншими. Здійснений аналіз наукових джерел засвідчив інтерес дослідників передусім до сутності поняття «зв'язного мовлення» (А. М. Богуш., М. С. Вашуленко, С. Л. Рубінштейн, О. С. Ушакова та ін.), вивчення аспектів мовленнєво-ігрової діяльності як сучасного підходу до розвитку діалогічного мовлення (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Н. І. Луцак), визначення основних форм діалогічного мовлення (О. С. Ушакова, С. Я. Єрмоленко, А. М. Богуш, Н. В. Гавриш).

Проблеми розвитку діалогічного та монологічного мовлення вивчали мовознавці й лінгвісти О. Глазова, С. Дубовик, Е. Палихата, Л. Левіна, О. Хорошковська, О. Петрик, О. Вишник, Л. Кравченко, Г. Білоус, Т. Осадча, Л. Щербина, Л. Мацько. Питання розвитку мовлення досліджували О. Леонтьєв, І. Зимня, Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.

Неабияке значення для нашої роботи мають дослідження М. С. Вашуленка, знаного методиста в Україні, який розглядає комунікативний характер навчання української мови в початкових класах і рекомендує так вчити дітей, щоб вони одержували більше можливостей для оволодіння мовою в природних умовах, у процесі педагогічно організованої мовленнєвої діяльності на уроці [1].

**Мета статті** полягає в розкритті проблеми формування в учнів початкових класів навичок діалогічного мовлення, визначенні ефективних сучасних прийомів і методів формування діалогічного мовлення молодших школярів із застосуванням сучасних засобів інноваційних технологій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мовлення має важливе значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування важливих особистісних якостей: здатності до спілкування, доброзичливості, ініціативності, креативності, компетентності.

Зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, основною з яких є комунікативна, що реалізується у двох основних формах – діалозі та монологі. Кожна із цих форм має свої специфічні особливості, які зумовлюють зміст і характер методики їх вироблення.

Дитина, що прийшла в школу вчитися, має мовний арсенал, недостатній для вираження нових понять, думок, почуттів, які вона одержує в школі з перших днів навчання. Учні початкових класів часто бракує слів, щоб висловити нові враження. Їх вистачало доти, поки він грався в колі своїх однолітків, зі своїми товаришами, поки його інтереси обмежувалися домашнім побутом, коли йому приходилося розмовляти зі своїми батьками й родичами. У школі часто доводиться виступати з розгорнутими відповідями перед учителем, класом, досвіду таких виступів в дитини до того майже не було. І звичайно, дітям ніколи не доводилося викладати свої думки в писемній формі, і цьому треба спеціально вчитися [6, с 29–31].

Дуже важливим є розуміння проблеми аналізу мовленнєвої комунікації, що становить синтез двох напрямків розгляду мовних явищ: з одного боку, це формування мовленнєвого висловлювання від думки людини через внутрішню схему висловлювання й внутрішнє мовлення до розгорнутого зовнішнього



мовлення, з якого й складається мовленнєва комунікація; з іншого, – це перебіг процесу від сприйняття й розуміння мовленнєвого висловлювання, що починається зі сприйняття розгорнутого мовлення співрозмовника до виокремлення суттєвої думки, а потім і всього змісту висловлювання.

Говоріння як вид мовленнєвої діяльності функціонує у двох формах – діалогічній та монологічній. Для правильної організації навчального процесу слід урахувати їх фактичну взаємозалежність [3].

Охарактеризуємо діалогічне мовлення. Як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, діалогічне мовлення завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотивація сама по собі виникає не завжди. Отже, необхідно створити умови, за яких у школярів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто, за висловом К. Станіславського, поставити їх у «запропоновані обставини». До того ж, сприятливий психологічний клімат на уроці, доброзичливі стосунки, зацікавленість у роботі також сприятимуть умотивованості мовлення, зокрема діалогічного [5, с. 73].

Зрозуміло, що при навчанні діалогічному мовленню молодших школярів необхідно збагачувати його словник новими словами. На уроках учитель має проводити словникову роботу, постійну увагу приділяючи визначенню рівня сформованості в учнів основних навичок говоріння. Воно має бути правильним, свідомим, виразним.

Притаманною особливістю діалогічного мовлення є його емоційна забарвленість, оскільки мовець передає свої думки, почуття, ставлення до того, про що йдеться. Це відбивається в доборі лексико-граматичних засобів, у структурі реплік, в інтонаційному оформленні тощо. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення та ін.

Іншою важливою особливістю діалогічного мовлення є його спонтанність. Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу переважно зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає достатнього темпу мовлення, що передбачає спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу.

Діалогічне мовлення є двостороннім. Спілкуючись, співрозмовник стає то мовцем, то слухачем, який має реагувати на репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Отже, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. З огляду на це, в учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника й спонукати його до продовження розмови [6, с 30–31].

Грунтовним є навчання діалогічного мовлення на текстовій основі. Літературний текст завжди містить певні умови та обставини, що спонукають школяра висловлюватися замість героя або разом із ним. Передусім ідеться про мовленнєві проблемні ситуації, які вчитель може пропонувати для розвитку мовлення учнів. Перевага літературного тексту полягає в тому, що, крім різних проблемних ситуацій, які відповідають віковим інтересам дітей, є доступний мовний матеріал.

Важливим є навчання діалогічному мовленню на ситуативній основі, оскільки саме висловлювання завжди пов'язане з конкретною ситуацією мовлення. Основним є створення ситуації, яка є сукупністю обставин, максимально наближених до реальності, життєвих потреб спілкування. Це можуть бути якісь колишні події, відомі лише співрозмовникам, їхні переживання, життєвий досвід, спільна інформація тощо. Слід зазначити, що в процесі навчання нас цікавлять не будь-які ситуації дійсності, а лише такі, що спонукають до мовлення. Такі ситуації й називають мовленнєвими або комунікативними. Вони завжди сприяють мовленню.

Сьогодні найважливішими проблемами сучасності стають інноваційні технології, і впровадження їх в освітній процес школи та закладів вищої освіти, оскільки всі ланки освіти базуються саме на ньому. З огляду на сказане зазначимо, що важливим є розвиток компетентності вчителя в сучасних інтерактивних технологіях задля якісного, ґрунтового й цікавого навчання молодших школярів.

Сучасний урок не можна уявити без використання інтерактивних методів роботи. Їх перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінювання).

Поняття «інтерактив» тлумачиться як «взаємодія». Зважаючи на це, інтерактивне навчання – це насамперед діалогове навчання, у процесі якого здійснюється взаємодія вчителя й учня, учня й учня, що робить всіх учасників процесу суб'єктами. А методи, спрямовані на збільшення комунікативної активності між учасниками спілкування, або їхньої взаємодії, називають інтерактивними. З-поміж них найбільшого поширення набули такі: мозковий штурм, або мозкова атака, коло ідей, мікрофон (вільне накопичення великої кількості ідей з певної теми, критичне їх осмислення); метод прогнозування або передбачення (за дидактичним матеріалом підтвердити чи заперечити гіпотезу, сформулювати тему заняття); дискусія, кути, ПРЕС-метод (послідовно учні або студенти дають аргументовані відповіді на певне дискусійне питання, доходять спільної думки); ґрунування, або асоціативний куш (встановлення асоціативних зв'язків між окремими поняттями для узагальнення теоретичного матеріалу, підбиття підсумків вивченої теми чи



розділу); бесіда за Сократом (учні або студенти ставлять проблемні питання і шукають шляхи їх розв'язання); ділові ігри (відтворюється поведінка і робота конкретних працівників за фахом).

Кожен із названих інтерактивних методів так чи так передбачає діалог, однак сьогодні вже знайдено таку форму діяльності, яка, по-перше, є тренінгом комунікативних навичок, а по-друге, яскраво демонструє результати кропіткої роботи у формуванні мовленнєвої культури школярів. Дотримуємося думки педагогів, згідно з якою саме дискусія, як один із інтерактивних методів, сприяє цьому. Різні дослідження засвідчують, що в молодших школярів добре розвинена фантазія, творча уява, вони більш розкуті у своїх висловлюваннях. Однак якщо ці якості не розвивати цілеспрямовано, то вони гальмуються традиційною системою навчання. До дискусії треба залучати школярів, починаючи з 3–4 класів, а з другокласниками доцільно проводити підготовчу роботу за названими напрямками. Спочатку до активного словникового запасу дітей необхідно вводити фрази, що часто вживаються під час дискусії: «Я вважаю», «На мою думку», «Я з вами частково згоден, однак...», «Я поважаю вашу думку, але...», «Я з вами не згоден», «Це не має значення». Така форма роботи формує навички діалогічного мовлення. Завдяки участі в дискусії діти мають змогу продемонструвати свою мовленнєву компетенцію, а також тренувати вміння та навички [8, с. 114], зокрема вести діалог.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, формування навичок діалогічного мовлення є складним, кропітким, щоденним процесом.

Зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою компонентів та відбиває всі істотні сторони предметного змісту. Застосування інноваційних технологій в освітньому процесі сприяють оптимізації мовленнєвого самовираження молодших школярів, формуванню в дітей умінь і навичок діалогічного мовлення, зокрема, умінь звертатися із проханням, пропозицією, планувати й коригувати спільні дії, ставити запитання, виражати свої міркування та думки. Ефективними з позиції формування навичок діалогічного мовлення є інтерактивні форми навчання, що розвивають комунікативні вміння, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями, забезпечують виховне завдання, оскільки привчають працювати в команді, прислухатися до думки своїх товаришів, висловлювати свої думки, спільно знаходити розв'язання освітніх завдань.

Перспективи наступних досліджень убачаємо в аналізі та вивченні передового педагогічного досвіду з питань організації й структури інтерактивних занять із розвитку діалогічного мовлення. Подальшого вивчення потребують класифікації сучасних методів і прийомів формування культури мовлення учнів початкових класів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
2. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://base.kristti.com.ua/?p=7792>
3. Дубовик С. Розвиток діалогічного мовлення школярів на уроках української мови // Початкова школа. 2002. № 7. С. 19–22.
4. Медведь Н. М. Розвиток діалогічного мовлення засобами інсценізації. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
5. Палихата Е. Я. Діалог в усномовленнєвому спілкуванні // Мандрівець. Тернопіль, 2000. № 1. С. 71–77.
6. Палихата Е. Я. Лінгвістичні особливості діалогічного мовлення // Дивослово. 1995. № 3. С. 29–31.
7. Старагіна І., Чеснокова О. Особливості мовленнєвого розвитку дитини в системі розвивального навчання // «Початкова школа». 2002. № 3. С. 51–53.
8. Телячук В. П., Лесіна О. В. Інноваційні технології навчання в початковій школі. Х.: Видавничка група «Основа», 2008. 240 с.
9. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1–2 та 3–4 класи. К.: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

УДК 373.29:81–028.31(045)

**Роя ГАРАЗЕДЕ**

### **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ СЛОВНИКОВО-ЛОГІЧНИХ ВПРАВ**

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кіндей Л. Г.*

*У пропонованій статті проаналізовано основні досягнення науковців та відомих методистів з вивчення специфіки роботи вчителя початкових класів над формуванням словникового запасу молодших школярів, зв'язного мовлення, розвитку комунікативної компетентності першокласників у період навчання грамоти; визначено основні завдання вироблення вміння виконувати словниково-логічні вправи; представлено сучасне тлумачення ефективних прийомів організації мовленнєвої діяльності учнів.*

**Ключові слова:** критичне мислення, комунікативна компетентність, словниково-логічні вправи, навчання грамоти, зв'язне мовлення.



**Постановка проблеми.** Нині основними пріоритетами організації освітнього процесу в Україні є оновлення змісту усіх навчальних дисциплін, зокрема спостерігається переорієнтація процесу навчання української мови на розвиток мовної особистості молодшого школяра, формування його комунікативної компетентності.

З огляду на це одним з найважливіших завдань удосконалення якості української освіти є формування особистісної готовності дітей до активного життя, до творчої самореалізації в демократичному суспільстві. Комунікативна компетентність посідає особливе місце з-поміж творчих проявів молодших школярів, оскільки вимагає постійного розвитку таких складників літературно-творчих здібностей: сприймання, мислення, творчої уяви, мовлення, а також дає змогу водночас формуватися почуттєвій та інтелектуальній сфері молодшого школяра. Саме у цей період активно розвиваються дар фантазувати, помітно виявляється допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати діяльність.

Комунікативна компетентність полягає в здатності вступати в комунікацію, бути зрозумілою, невимушено спілкуватися. Вона передбачає комплексне застосування мовних і немовних засобів, вміння змінювати глибину і коло спілкування, а також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії і є результатом досвіду спілкування між людьми, тому вимагає організації ефективної системи її формування. У науково-методичних джерелах виокремлюють низку складників комунікативної компетентності, з-поміж яких важливо згадати такі:

- уміння орієнтуватися в різноманітних ситуаціях спілкування;
- уміння ефективно взаємодіяти з навколишніми;
- готовність до діалогу;
- уміння контролювати та оцінювати себе;
- володіння знаннями, уміннями і навичками конструктивного спілкування.

Джерелом розвитку комунікативної компетентності є:

- формування належного активного лексичного запасу;
- трансляція комунікативних умінь у процесі міжособистісної взаємодії з іншими;
- оволодіння культурною спадщиною;
- спостереження за поведінкою інших людей в процесі комунікації;
- програвання в уяві комунікативних ситуацій.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Організація освітнього процесу в початковій школі за сучасними вимогами до навчання учнів розкриває широкі обрії для формування комунікативної компетентності молодших школярів [2; 4].

За твердженням учених, комунікативна компетенція передбачає комплексне застосування мовних і немовних засобів для організації комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

Формування комунікативної компетенції спрямоване на розвиток культури мовленнєвого спілкування, засвоєння мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування. Розвивати мовлення дитини, засловами К. Ушинського, – це майже те саме, що розвивати її мислення, тому що мова невіддільно пов'язана з думкою.

Основним завданням мовно-мовленнєвого навчання в початковій школі є формування в учнів комунікативної компетенції, підґрунтям для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок.

Учителів початкових класів важливо формувати всі види мовленнєвої діяльності, зокрема аудіювання, говоріння, читання і письмо. Значущість розвитку видів мовленнєвої діяльності засвідчують дані, наведені в дослідженнях Ф. Бацевича. За результатами його досліджень можна стверджувати, що близько 42% мовленнєвої діяльності людини припадає на слухання, 30% – на говоріння, 15% – на читання й орієнтовно 11% – на письмо. Очевидно що понад 70% часу людина витрачає на спілкування з іншими [1].

**Мета статті** – з'ясування ефективності словниково-логічних вправ у процесі формування комунікативної компетенції першокласників, оскільки сучасний рівень комунікативної культури українського суспільства потребує значного вдосконалення.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** У процесі розвитку комунікативної компетенції молодшого школяра важливо формувати культуру усного й писемного мовлення як засобу вільного спілкування та самовираження. Уважаємо, що одним з ефективних засобів цілеспрямованого впливу на формування комунікативних компетенцій школярів є використання на уроках системи пізнавальних завдань, у основі яких – виконання розумових дій: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, аналогія, установлення причинно-наслідкових зв'язків, класифікація.

Сформувати й розвинути комунікативну компетенцію учнів допомагає система вправ, творчих завдань, спрямованих на формування вміння слухати й говорити. Виконуючи їх, діти вчаться вести дискусію, змагатися, співпрацювати, будувати діалог, складати вірші, казки, загадки. Кожна дитина має змогу



розкрити свої пізнавальні, творчі можливості, нахили, подолати окремі вади: замкненість, розгубленість, скутість. Використання цих вправ і завдань роблять процес навчання учнів цікавим та невимушеним[3].

Саме уроки навчання грамоти дають великі можливості для ознайомлення першокласників з найважливішими правилами усного та писемного мовлення й спілкування, практичного засвоєння формул ввічливості, які виховують мовну культуру, інтелігентність, вишуканість мовця. Формування комунікативної компетентності у першому класі передбачає розвиток умінь спілкуватися усно і письмово.

Для розвитку усного спілкування використовуються такі методи: розігрування діалогу, монологу; інсценування казок; усний опис картини; проведення нестандартних уроків, сюжетно-рольових ігор; розширення словникового запасу школярів через роботу зі словниками; складання словосполучень та речень, відновлення деформованого тексту; використання інтерактивних методів «Мозковий штурм», «Мікрофон» тощо; здійснення перекладів текстів, паралельне використання двох мовних систем; проведення бібліотечних уроків, підтримання постійного зв'язку з бібліотекою.

Для розвитку уміння спілкуватися письмово можна використати такі завдання: написання запрошень, привітань, оголошень; листування з ровесниками; складання пам'яток щодо адекватного спілкування і відпрацювання їх із дітьми з використанням конструкції «Я вважаю», «Перепрошую», «Я певен» тощо та пам'яток: «Формули мовленнєвого етикету», «Правила спілкування», «Правила розмови по телефону», «Правила, які слід дотримуватися під час інтерв'ю».

Діалог і монолог – форми мовленнєвої діяльності, однак діалог є основною, домінуючою формою мовлення, оскільки використовується на рівні побутового і громадського спілкування (у сім'ї, школі, бібліотеці, магазині, на вулиці тощо). Зважаючи на це, доречно відвести діалогу належне місце на уроках навчання грамоти.

Культурне діалогічне мовлення є невіддільним складником комунікативної компетентності молодших школярів, що передбачає не тільки збагачення словникового запасу учня формами мовного етикету, синонімами, антонімами, образними словами тощо, а й вироблення вміння варіювати інтонації відповідно до мовленнєвої ситуації. Діалогічне мовлення формується у процесі розмови двох партнерів, його не планують заздалегідь, у якому напрями йтиме розмова. Кожен із партнерів діалогу висловлює своє ставлення до предмета розмови чи до позиції другого партнера за допомогою слів та позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо), тому формування комунікативної компетентності першому класі має обов'язково передбачати й оволодіння позамовними засобами спілкування у єдності з мовою.

У практичній діяльності з учнями педагог повинен передбачати роботу із словом. Її метою є розширення лексичного запасу учнів, навчання розуміння відтінків значення слова, формування вміння влучно й упевнено його використовувати. Досягти ефективності такої діяльності дозволять такі творчі вправи:

Гра «Луна» допомагає відпрацювати з учнями орфоепію складних у вимові слів після виконання завдань:

- повторити за вчителем чітко і виразно;
- повторити пошепки, але чітко, щоб тебе почули в протилежному кінці класу;
- повторити голосно;
- повторити швидко і чітко тричі.

Для роботи можна обрати слова типу: *авіатор, бадьорий, джміль, дзижчати*.

Гра «Тасмичія слова» доречна на уроках читання. У ній слід використовувати слова з незрозумілим для дітей змістом для виконання таких завдань:

- дати точне пояснення значення цього слова, як завдання для кросворда;
- зашифрувати слово, переставляючи склади.

Якщо діти не можуть точно пояснити значення, звернутися до словника.

Мовний матеріал для гри: *абзац, акварель, багатир, блискавка, вітрило, гімн, горище, завірюха, острі, орнамент, плесо* тощо.

Гра «Зайве слово» дозволяє опрацювати з учнями спільнокореневі слова з різним закінченням. Потрібно виконати такі завдання:

- вилучити зайве слово, яке відрізняється від інших за смислом;
- пояснити, чим відрізняється значення слів, що лишилися;
- написати слово, яке подобається.

Піраміди слів можуть мати такий вигляд:

*ХатаМедКвочка*

*ХаткаМедальКвітне*

*ХитрийМедовийКвітка*

*ХатинкаМедівникКвіточка*

Гра-розвідка «Чим відрізняються?» упорядковує знання про слова з різними коренями та їх використання. На дошці пропонують пари слів *білка – булка, мак – рак, липа – лапа* тощо. Час експозиції однієї пари слів 3-5 секунд. Потрібно виконати завдання:



- прочитати запам'ятати ці два слова;
- сказати, чим відрізняється написання цих слів, чим відрізняється їхнє значення;
- записати слово, що називає ... (вчитель дає значення одного зі слів цієї пари).

Гра-естафета «Хто більше» розширює знання учнів про слова-синоніми. Діти поділені на команди. Учитель називає слова. Колективна робота в команді: дібрати один синонім. Наступний синонім до того самого слова називає друга команда, потім третя ... Перемагає та команда, яка називає останній синонім до поданого слова. Якщо більше ніж один-два синоніми діти дібрати не можуть, звернутися до словника. Наприклад: *багато* – *чимало*, *багацько*, *незліченно*, *незчисленно*, *купа*, *тьма*, *безліч* тощо.

Гра «Протилежне» – робота в парах для поглиблення знань антонімічних пар. Учні у парі отримують картку зі словом і завдання:

- доберіть антонім до цього слова;
- напишіть антонімічну пару, якщо складно – зверніться до словника.

Мовний матеріал для гри: *бадьорість* – *втома*, *гідний* – *недостойний*, *ввічливо* – *нечемно*, *делікатний* – *грубий*.

Успішна робота над збагаченням та активізацією словникового запасу забезпечується проведенням спеціальних вправ, серед яких ефективними є *словниково-логічні*, які вимагають виконання логічних операцій над словами і сприяють не лише розвиткові мовлення, а й мислення. До словниково-логічних вправ належать завдання на співвідношення родових (загальних) і видових (часткових) понять, вилучення зайвого, на доповнення логічного ряду, на протиставлення предметів за різними ознаками і т. ін.:

1. Називання предметів: хто це? що це?
2. Називання їх ознак за кольором, розміром, формою, матеріалом:  
Руда, пухнаста, хитра... (лисиця);  
Круглий, червоний...;
3. Називання предметів за властивими їм діями (\_\_\_\_\_ щечече, а \_\_\_\_\_ цвірінкає (соловей, горобець)).
4. Називання предметів за властивими їм ознаками (\_\_\_\_\_ солодкий, а \_\_\_\_\_ кислий (цукор, оцет)).
5. Називання дій за вказаним предметом “Що чим роблять ?”:  
Ручкою (пишуть); пензликом (малюють); ножем (ріжуть); ложкою (їдять).
6. Групування предметів за загальними родовими ознаками: свійські і дикі тварини, риби, квіти, одяг, взуття.
7. Добір до назв однорідних предметів (до родових – видових понять: ластівка, горобець, сорока – птахи).
8. Добір слів, що означають видові поняття до узагальнених (меблі: стіл, диван...).
9. Поділ предмета на складові частини (дерево: корінь, стовбур, листя).
10. Складання елементарно логічних визначень: мак – це квітка, яблуня – це фруктове дерево.

Робота над словом та словниково-логічна робота передбачає формування аналізу, синтезу, абстрагування, зіставлення, протиставлення.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, аналіз науково-методичних джерел та власний практичний досвід роботи з дітьми початкової школи засвідчують, що формування зв'язного мовлення є одним з найважливіших аспектів вироблення комунікативної компетентності й розвитку критичного мислення особистості дитини. Наведені прийоми спонукають першокласників до самостійних міркувань. У процесі виконання таких завдань молодші школярі розбираються в особливостях своєї особистості, навчаються розуміти інших, що дає змогу формувати комунікативну компетенцію. Така організація діяльності виробляє в учнів якості особистості, здатної до комунікативної діяльності: уважність, урівноваженість, лагідність, почуття такту, терплячість, емоційність, справедливість, оптимістичність, доброзичливість, організованість, самовладання. Ці здібності сприятимуть подальшому особистісному розвитку, здобуттю освіти і активній участі у житті суспільства. Детального дослідження потребують умови організації освітнього процесу першокласників для реалізації завдань розвитку зв'язного мовлення

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жуковський В. М. Роль учителя у процесі формуванні комунікативної компетентності молодших школярів на основі структурного підходу до особистості // Journal «ScienceRise: PedagogicalEducation». – №12(20). – 2017. – С. 48–54.
2. Копелюк С. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання [Текст] / С. Копелюк // Гірська школа Українських Карпат. – 2015. – № 12-13. – С. 163–165.
3. Савченко Л. С. Формування комунікативної компетентності молодших школярів [Електронний ресурс] / Л. С. Савченко // 2016. – Режим доступу: <http://klasnacinka.com.ua/uk/article/formuvannya-komunikativnoi-kompetentnosti-molodsh-2.html>.
4. Славова В. П. Формування і розвиток комунікативної компетентності молодших школярів [Електронний ресурс] / В. П. Славова // Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/34538/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34538/).





УДК 372.32

**Маргарита ДАНОВА****РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИМИ НОРМАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНОЇ ЛЯЛЬКИ***(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтва)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Горська О. О.*

*У статті розглянуто поняття «діалогічне мовлення» та «морально-етичне виховання». Зазначено важливість розвитку діалогічного мовлення дітей четвертого року життя та розкрито методику його формування за допомогою ляльок – морально-етичних путівників у сучасній практиці закладів дошкільної освіти. Представлено експериментальну модель розвитку діалогічного мовлення дошкільників у процесі ознайомлення з морально-етичними нормами спілкування за допомогою дидактичної ляльки.*

**Ключові слова:** діалогічне мовлення, спілкування, мораль, етика, морально-етичне виховання, дидактична лялька.

**Постановка проблеми.** Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини [1], тому покликання дошкільної освіти вбачається у вихованні всебічно розвиненої особистості. Особливо це стосується питань морально-етичного виховання.

Морально-етичне виховання – це основа соціалізації дошкільника. Дитина повинна навчитися адаптуватися у колективі однолітків, знаходити з ними та дорослими, що їх оточують, спільну мову, враховувати інтереси інших, вміти пояснити власну думку. Ці, на перший погляд, прості навички спілкування стають першою сходинкою на шляху розвитку загальнолюдських моральних якостей.

Вивчаючи поняття «морально-етичне виховання», необхідно розглянути значення термінів «мораль» та «етика». Так, «Етика – наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в суспільстві» [3, с. 68]. Під «мораллю» розуміють «загальнолюдські норми та взірці поведінки, прийняті в суспільстві; предмет вивчення етики; форма суспільної свідомості та вид суспільних відносин, спрямованих на затвердження особистості, рівності всіх людей в їх прагненні до щасливого та гідного життя, що виражає ідеал людяності, гуманістичну перспективу історії» [3, с. 111]. Отже, можна зробити висновок, що мораль – є предметом вивчення етики.

Морально-етичне виховання дошкільнят залежить від засобів, які вихователь буде використовувати у своїй практичній діяльності. На нашу думку, доцільно в такій роботі широко застосовувати ляльку, як засобу морально-етичного виховання та розвитку діалогічного мовлення дошкільників.

Розкриваючи поняття «діалогічне мовлення» треба зазначити, що основною формою його є діалог. Діалог – форма мовної комунікації, учасники якої обмінюються репліками-висловлюваннями. Дуже важливо навчити дітей вести діалог не лише з дорослими, але й з однолітками, дотримуючись правил діалогічного мовлення, вміти домовлятися між собою, вислуховувати думки один одного, тобто навчатися діалогічному спілкуванню.

Діалогічне спілкування – форма спілкування, що передбачає прийняття партнерами по спілкуванню цінностей один одного, орієнтацію на їх розуміння і визнання; виступає як продуктивна безконфліктна форма конструктивного спілкування [3, с. 59]. Звичайно, без допомоги вихователя діти зробити цього не можуть.

У процесі роботи з навчання діалогічного мовлення, на основі досліджень А. М. Богуш, необхідно дотримуватись цілісного підходу. Не зупинятися лише на вміннях дітей відповідати на поставлені запитання вихователя, а працювати над формуванням вмінь опановувати цілісним діалогом, який формується на основі діалогічних відносин, що будується між дітьми, дорослими та однолітками.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників засобами дидактичної іграшки присвятили свої дослідження Л. Бегас, О. Гнізділова, С. Ласунова, Г. Леушина, Т. Маркотенко, І. Масловська, Ю. Рібцун, Г. Чулкова та ін.

Так, предметом дослідження С. Ласунової був розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки. Методику навчання діалогічного мовлення дітей дошкільного віку досліджувала Г. Чулкова. Використанню ляльки-персона під час проведення занять у закладах дошкільної освіти присвятили свої дослідження Т. Маркотенко та І. Масловська, а використанню ляльки як засобу корекції мовлення дошкільників Л. Бегас та Ю. Рібцун. О. Гнізділова у своїх дослідженнях приділила увагу використанню методики «ляльки з особистими історіями» у правовому вихованні старших дошкільників.

**Метою статті** є розкриття методики використання дидактичної ляльки у системі розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку та засвоєння морально-етичних норм поведінки у процесі взаємодії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Становлення дитини як особистості відбувається досить рано. На це наголошував В. О. Сухомлинський: «Саме в молодшому віці, коли душа дуже піддатлива до



емоційних впливів, ми розкриваємо перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчимо їх азбуки моралі» [4, с. 146]. Тому, в системі формування майбутньої особистості, мораль посідає важливе місце.

Моральне виховання – це взаємодія дорослого та дитини, але враховуючи різні чинники, які впливають на дитину, в такій взаємодії не завжди вдається вихователю реалізувати визначену задачу. У такому випадку педагог шукає вихід з даної ситуації. На нашу думку, ефективним в системі роботи є використання навчального посібника Л. В. Лохвицької «Особистість дошкільника: Дорога до Я-морального» [2].

У практичній діяльності впроваджуємо використання ляльок Марійки та Іванка, як умовних персонажів, адже ляльки є головними атрибутами життя дитини дошкільного віку. Діти сприймають ляльок з цікавістю та довірою, оскільки спорідненість дітей з лялькою обумовлюється віковими особливостями й можливістю морального розвитку. Ляльки виглядають дуже реалістично і схожі на дошкільнят. У такій роботі вихователь виконує роль «посередника» або «технічного помічника» у взаємодії дітей та ляльок. Вихователь озвучує ляльок та передає ляльці узагальнені думки дітей.

Ляльки не знаходяться постійно в груповій кімнаті. Вони приходять до дітей за необхідності. Вихователь регулює кількість разів появи ляльок в залежності від мети, яку перед собою ставить, та виховної ситуації морального змісту. Якщо трапляється ситуація, наприклад, коли одна дитина ображає іншу, то лялька з'являється в той час і допомагає вирішити конфліктну ситуацію, що виникла між дітьми. Вихователь пояснює дітям, що лялька знає і бачить все, що відбувається між дітьми.

У роботі з ляльками-моральними путівниками необхідно дотримуватися таких вимог:

- емоційне реагування дітей на поведінку (Ляльки радіють добрим вчинкам і словам і журяться, якщо дитина неправильно себе поводить. Ляльки ніколи не сварять дітей, а лише наголошують, що вони засмутилися через певну поведінку дитини);

- спілкування може бути груповим та індивідуальним (в залежності від ситуації);
- рівність всіх дітей (ляльки ставляться до всіх дітей однаково добре);
- кожний прихід ляльок завжди починається однаково (Завітавши до дітей лялька запитує про поведінку, їй важливо знати про те, як характеризують діти поведінку тієї чи іншої дитини);

- ляльки повинні стимулювати дитину до добрих дій (Ляльки заохочують дітей розповідати про вчинки інших дітей і їх оцінювати. Обговорюються як позитивні вчинки, так і негативні. Якщо дитина побачила поганий вчинок і може його пояснити, то лялька висловлює сподівання, що такої ситуації більше не повториться);

- сюрпризний прихід ляльки (Ляльки приходять до дітей і приносять оповідання, казку, ігри, картки із зображенням різних моральних ситуацій тощо).

На четвертому році життя дитини необхідно починати розвивати моральну свідомість. Саме в цей період дітям потрібне спілкування, уважне ставлення до них від дорослих, на основі цього відбувається визначення самостійності. Дитина цього віку не може приховувати власних емоцій. Її емоційний стан швидко змінюється, вона легко переймається емоціями інших. Для дітей цього віку лялька є основною іграшкою, що проходить крізь всі сфери розвитку дитини.

Перша зустріч дітей з ляльками – це знайомство, спочатку з Марійкою, а потім з Іванком, яке доцільно провести у вересні. Бесіду під час заняття вихователь проводить після знайомства дітей з лялькою та декламування вірша про Марійку. Під час відповідей дітей вихователь «слухає» ляльку, що саме вона хоче розповісти або яке питання поставити дітям. Діти відповідають на запитання ляльки, вихователь їм допомагає. Наведемо приклад такої бесіди-знайомства:

- Наша лялька хоче знати чи запам'ятали ви її ім'я?
- На чому Марійка подорожувала, аби дістатися нашої групи?
- Який в Марійки буває настрій?
- Коли люди сумують?
- Коли люди радіють?
- Краще радіти чи сумувати?

Тільки після знайомства починаємо працювати з ляльками в різних сферах діяльності.

Кожного разу, коли лялька приходить до дітей, вона просить про допомогу (Наприклад, під час спостереження за собакою, відповісти на питання, що полюбляє їсти собака). Вихователь за допомогою ляльки активізує дітей до такої розмови, застосовуючи запитання, мнемотаблиці, дидактичні ігри мовного характеру тощо. Ляльки в ході такої роботи стають друзями дітей.

У ході роботи доцільно використовувати художню літературу, яка була запропонована Л. Лохвицькою. Ляльки, приходючи до дітей, приносять різні оповідання, казки чи вірші, з якими дітям необхідно попрацювати – послухати та розібратися у різних життєвих ситуаціях морального змісту. Через художній твір дітям легше зорієнтуватися і вирішити проблемну ситуацію, тим більше, що історії, якими ділиться лялька з дітьми, частіше позитивні. У кінці обговорення творів лялька завжди запитує, «Чи правильно вчинив головний герой?», «Як треба було вчинити?» тощо.



До кожного дібраного художнього твору нами були створені мнемотаблиці, які допомагали дітям зрозуміти їх зміст та побудувати переказ.

За допомогою ляльок проводимо й спостереження за живими об'єктами природи. Такий прийом допомагає активізувати пізнавальний розвиток дітей, дозволяє їм бути більш активними та зацікавленими під час бесіди та обговорення певних ситуацій.

Так, на занятті «Тварини – наші друзі» діти спочатку уважно слухали оповідання, яке їм приніс Іванко, потім обговорювали його за допомогою мнемотаблиці, а в кінці – розповідали Іванкові, як вони піклуються про домашніх улюбленців за підготовленими заздалегідь батьками фотоматеріалами.

На занятті «Навчимо ляльку Марійку мити руки» діти вчили та пояснювали важливість для здоров'я ляльки дотримуватися культурно-гігієнічних навичок. На заняття до дітей завітала лялька, яка запитала навіщо потрібно мити руки. Для відповіді на це запитання вихователь разом з дітьми провів досліди та ряд дидактичних ігор. Під час дидактичної гри вихователь стимулював запитаннями дітей на обговорення послідовності миття рук. У кінці заняття дітьми були показані практичні дії й, таким чином, вони навчали ляльку мити руки та закріплювали практичні навички. Діти до цього поставилися з цікавістю, оскільки вже в такому віці вони вчать не лише однолітків, а й ляльку.

Основа занять – діалогічне мовлення, адже без вміння дітей спілкуватися проведення таких форм роботи неможливо. Тому необхідно навчити дітей спілкуванню між однолітками та дорослими. Окремо вихователь звертає увагу дітей на правила введення діалогу. Поступово в ході роботи над діалогічним мовленням вихователь корегує мовленнєву активність дітей, що надалі дає позитивні результати.

Навчитися дитині діалогу неможливо й без засвоєння рідної мови та виховання культури мовлення. Це означає, що педагог повинен звертати увагу на якість звуковимови дітей відповідно до вікових особливостей, працювати над чіткою дикцією та виразністю мовлення, граматичну правильність.

Під час проведення роботи з дітьми поповнюється й словниковий запас дітей. Під час заняття вихователь наголошує на словах, які є складними для розуміння дошкільників. Звичайно пояснює їх значення і в подальшій роботі стежить за правильним вживанням цих слів, уводить узагальнювальні слова. Після проведеної роботи діти спочатку частково, а потім активніше вживають нові слова у власному мовленні.

Працювати над цими аспектами необхідно постійно, не лише на мовленнєвих заняттях, а й у повсякденній роботі. Наприклад, під час проведення ранкових зустрічей, або під час спілкування з дітьми на вільні теми (за бажанням дітей).

Активними у такій роботі повинні бути й батьки вихованців. У результаті спільної роботи діти набагато швидше опановують навички діалогічного мовлення. У ході співпраці педагога з батьками вихователь надає загальні консультації та проводить майстер-класи з розвитку діалогічного мовлення. Для батьків готуються папки-пересувки та пам'ятки розроблені вихователем. За необхідністю з батьками, яким потрібна допомога, працюємо індивідуально.

#### **Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.**

Отже, під час взаємодії лялька – вихователь – дитина, активність дітей значно підвищується, адже діти сприймають ляльку як свого товариша, якому вони звикли довіряти. Діти за допомогою такої проведеної роботи закріплюють моральні норми поведінки у колективі, спілкуванні з батьками тощо.

Важливе місце під час роботи з дітьми посідає діалогічне мовлення, оскільки без уміння вести діалог побудувати роботу неможливо. Вихователям та педагогам необхідно звертати особливу увагу на розвиток діалогічного мовлення, яке є ключовим у засвоєнні морально-етичних норм спілкування. У ході проведення роботи з дітьми вбачаємо активізацію та розвиток діалогічного мовлення провідними напрямками, що надалі допоможе вихованцям у побудові зв'язних висловлювань.

Завдяки проведенню планомірної, послідовної, систематичної роботи формується інтерес та позитивне ставлення до моральних норм поведінки в суспільстві, що своєю чергою, допоможе малечкам обрати правильний шлях до людей, допоможіть без перешкод спілкуватися з однолітками та дорослими.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Лохвицька Л. В. Особистість дошкільника: Дорога до Я-морального/ Тернопіль : Мандрівець, 2016. 407 с.
3. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. Київ: «Радянська школа», 1976. Т.4. 638с.



УДК:159.9.072.43

Ірина ЖДАНОВА

**ЗВ'ЯЗОК СИНДРОМУ ВТРАЧЕНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ З ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ МОЛОДІ***(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)**Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Горська Г.О.*

У статті розкриваються теоретичні уявлення та результати експериментального дослідження проблеми індивідуально-психологічних передумов виникнення синдрому втрачених можливостей (FoMO). За допомогою діагностичного обстеження та подальшого кореляційного аналізу встановлено достовірний зв'язок між FoMO і такими рисами особистості як нейротизм та екстраверсія.

**Ключові слова:** синдром втрачених можливостей, FoMO, особистісні риси, п'ятифакторний особистісний опитувальник, кореляційний зв'язок.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження зумовлена тим, що з появою соціальних мереж значного поширення здобув синдром втрачених можливостей (FoMO), який виявляється у формі негативних переживань, хвилювання, незадоволеності. Одним із ймовірних наслідків FoMO є те, що він негативно впливає на психічне здоров'я, провокуючи поганий настрій, самотність, зниження рівня задоволеності життям, може відволікати людей від їх поточних справ. Дійсно, важко зосередитися на тому, що ти робиш, коли турбуєшся про те, чого ти не маєш.

Згідно з дослідженням, що було проведено у травні-червні 2013 року на MyLife.com FoMO виявлено у 56% користувачів соціальних мереж [11]. Концептуалізації FoMO сприяв його зв'язок із більш тривалим та проблемним використанням інтернету, соціальних мереж та смартфонів, вираженою тривожністю, депресією та низьким рівнем оцінки якості життя у респондентів. Отже, FoMO – надзвичайно актуальна психологічна конструкція в епоху цифрових технологій, що вимагає підвищеної уваги практичної психології та психотерапії до дослідження цього феномену.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Термін FoMO запровадив П. Дж. МакГінніс і популяризував його 2004 року в журналі *The Harbus*, журнал Гарвардської школи бізнесу у статті «Social Theory at HBS: McGinnis' Two FOs» [1]. У цьому ж році в статті академіка Дж. Рігла було проаналізовано походження FoMO [8].

Синдром втрачених можливостей або FoMO (від англ. «fear of missing out») означає страх пропустити цікаву подію або можливість; це стан тривоги, створений компульсивним занепокоєнням, що людина може втратити можливість соціальної взаємодії або новий досвід. В одній із перших статей з психології, в яких розглядалася ця тема, FoMO було визначено як «поширене побоювання, що інші можуть мати корисний досвід, якого не маєте ви» і розкрито його будову, що включає два основні компоненти [10]:

- усвідомлення того, що інші набувають позитивного досвіду, а ви ні;
- стійке бажання залишатися на зв'язку в соціальних мережах.

Перший компонент виражається у різних аспектах тривоги: занепокоєння, нервозності, надмірного повторювання думок. Другий – визначає поведінкову стратегію, спрямовану на полегшення цієї тривоги, аналогічно тому, як нав'язливі дії спрямовані (хоча й дезадаптивно) на полегшення занепокоєння при obsесивно-компульсивному розладі, коли особа постійно повертається до тієї самої думки, ідеї.

Варто зазначити, що появу FoMO, як вважає засновник цього поняття П. Дж. МакГінніс, провокує не тільки вміст віртуального світу; це явище можна побачити й в реальному: «Достатньо витратити свій час і сили на мрії про те, що хочеться мати, замість того, щоб цінувати те, що маєш, але приймаєш як належне» [1]. Однак соціальні мережі відіграють значну роль у FoMO, підвищуючи ймовірність отримання інформації про альтернативні можливості, здобутки інших. Тому спосіб нагадування про втрачені шанси, ймовірно, не має значення, але соціальні мережі можуть робити такі нагадування частішими, сильнішими в емоційному плані, що призведе до більш сильного переживання FoMO.

Вивчення різних факторів, що стосуються синдрому FoMO, знайшло відбиток в фундаментальних працях зарубіжних психологів, таких як Е. Десі, А. Призильський, Р. Райан, Ш. Тьоркл, Ч. Стенфілд, К. Ламп, Н. Елісон, Л. Сападін та багато інших. Наукова спільнота почала вивчати кореляції та наслідки FoMO, особливо тих, що стосуються використання комп'ютерів та соціальних мереж.

У дослідженні А. Призильського [10] було проведено опитування великої міжнародної вибірки дорослих щодо їхнього досвіду FoMO, в результаті чого була розроблена шкала FoMO, яка оцінювала цей конструкт як досить загальну та стабільну змінну індивідуальних відмінностей. Було доведено, що синдром FoMO пов'язаний з низьким рівнем задоволення психологічних потреб, незадоволеністю життям, зниженим загальним настроєм. Наступні дослідження виявили, що FoMO характеризується схильністю до депресії, тривогою та хворобливими фізичними симптомами [6]. Крім того, було відзначено у осіб з FoMO більш активне використання соціальних мереж і мобільного телефону, потребу постійно бути на зв'язку і отримувати схвалення від інших, в тому числі, незнайомих фоловерів [5; 9].



Водночас аналіз наукової літератури засвідчує недостатню вивченість таких аспектів проблеми, як індивідуально-психологічні особливості людей, схильних до синдрому FoMO, що і обумовило вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті** – розкрити зв'язок синдрому втрачених можливостей з індивідуально-психологічними особливостями молоді на основі проведеного нами емпіричного дослідження.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Для вирішення поставлених завдань використано комплекс таких *методів дослідження*: теоретичний аналіз психологічної та соціологічної літератури; тестування та самозвіт для збору емпіричних показників; порівняння, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних. Кореляції Пірсона були обчислені шляхом перевірки двовимірних залежностей між змінними. Статистичну обробку даних здійснено за допомогою комп'ютерної програми SPSS 22.0 для Windows (IBM SPSS statistics).

У дослідженні було використано комплексне опитування, проведене в Центральнотраїнському державному педагогічному університеті ім. В. Винниченка. Загальна кількість респондентів становила 135 осіб, віком від 17 до 23 років, з них 67 осіб – юнаки, 68 - дівчата. У ході діагностики були використані методики А. Призбильського [10] та п'ятифакторний особистісний опитувальник Р.МакКрея – П.Коста [2].

Методика А.Призбильського – це шкала з 10 тверджень, які стосуються думок і переживань, що виникають у зв'язку з порівнянням «того, що у мене» і «того, що у інших». Кожен пункт оцінюється за 5-бальною оцінкою Лайкерта від 1 (зовсім не відповідає мені) до 5 (вкрай вірно для мене). Вищі бали вказують на більшу інтенсивність FoMO.

Результати проведеного нами діагностування за методикою А.Призбильського засвідчили, що у 62,2% респондентів було виявлено FoMO, а в 37,8% - ні. Також, ми дослідили статево обумовлені особливості схильності до синдрому втрачених можливостей і зафіксували, що з тих, у кого виявили FoMO, 58,4% були юнаки, 41,6% – дівчата. Ці дані свідчать про те, що хлопці старшого юнацького віку більш схильні до FoMO.

П'ятифакторний особистісний опитувальник МакКрея – Коста («велика п'ятірка») складається з набору 25 парних, протилежних за своїм значенням характеристик, що описують поведінку людини. Стимульний матеріал має п'ятиступеневу оціночну шкалу Лайкерта (-2; -1; 0; +1; +2), за допомогою якої можна вимірювати ступінь вираженості кожного з п'яти факторів: нейротизм, екстраверсія, відкритість досвіду, співпраця, сумлінність.

По кожному фактору було обчислено середнє значення для нашої вибірки з метою порівняння їх у групі осіб з FoMO та тими, у кого він не виявляється. Результати діагностування за п'ятифакторним особистісним опитувальником МакКрея-Коста з урахуванням наявності / відсутності FoMO наведено в Таблиці 1.

Таблиця 1

#### Середні показники балів за п'ятифакторним особистісним опитувальником МакКрея-Коста

	Нейротизм		Екстраверсія		Відкритість досвіду		Співпраця		Сумлінність	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
Наявність FoMO										
Юнаки	59,7	47,9	61,3	52,2	47,3	50,9	42,6	45,3	53,8	56,5
Дівчата	58,4	50,1	58,9	51,4	49,6	53,1	48,4	51,7	50,6	52,1

Можна помітити, що різниця між середніми показниками балів за такими факторами, як «нейротизм» та «екстраверсія» у групах з ознакою наявності та відсутності FoMO становить від 7,5 до 11,8 балів, в той час, як за факторами «відкритість досвіду», «співпраця» та «сумлінність» різниця становить лише від 1,5 до 3,6 балів. Це вказує на те, що фактори «нейротизму» та «екстраверсії» значно сильніше пов'язані з FoMO, ніж інші, та характеризуються більшим високим рівнем прояву в осіб з діагностованим FoMO.

Результати кореляційного аналізу зв'язку між інтенсивністю FoMO та показниками, отриманими за допомогою методики п'ятифакторного особистісного опитувальника МакКрея-Коста наведено в Табл. 2.

Таблиця 2

#### Зв'язок FoMO з особистісними властивостями за методикою п'ятифакторного особистісного опитувальника МакКрея-Коста

	Нейротизм	Екстраверсія	Відкритість досвіду	Співпраця	Сумлінність
FoMO	0,390	0,484	0,147	0,037	0,121
	p=0,021	p=0,010	p=0,792	p=0,626	p=0,337

Нами виявлено достовірний зв'язок FoMO з *нейротизмом* ( $r_{xy}=0,390$ ). Зокрема, він проявляється у тому, що чим вищий у досліджуваних рівень нейротизму, тим вища інтенсивність FoMO. Беручи до уваги, що нейротизм – це ступінь негативної емоційної реактивності, ми припускаємо, що високі показники за цим фактором вказують на те, що особистість має велике коло друзів і знайомих, прагне до гострих вражень,



відчуває сильну потребу спілкування з людьми, з якими можна поговорити і провести час. Такі індивідуальні особливості забезпечують можливість значної кількості потенційних варіантів для взаємодій, проте через практичні обмеження, особистість втрачатиме ці можливості, що в свою чергу спричинятиме FoMO.

У результаті кореляційного аналізу нами також виявлено достовірний позитивний зв'язок між FoMO та екстраверсією ( $r_{xy}=0,484$ ). На нашу думку, це пов'язано з тим, що особи з високими показниками екстраверсії відчують потребу бути поряд з іншими людьми. Як правило, це комунікабельні, відкриті, чуйні люди, вони підтримують колективні заходи і залюбки беруть участь у спільних справах, тому у ситуаціях, коли є декілька альтернатив як провести час, обирають групові види діяльності; вони відчуватимуть FoMO, тому що втрачатимуть можливість причетності.

За факторами «відкритість досвіду», «співпраця» та «сумлінність» статистично значущих зв'язків нами виявлено не було ( $r_{xy}$  від 0,03 до 0,14; всі  $p>0,09$ ).

#### **Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження**

Таким чином, теоретичне узагальнення та експериментальне вирішення проблеми індивідуально-психологічних передумов виникнення FoMO дозволило розкрити ще один з аспектів даного синдрому. У дослідженні ми опирались на розуміння А. Прзібильського та його модель діагностики FoMO.

У роботі виявлено, що 62,2% опитаних респондентів юнацького віку мають схильності до FoMO, серед них 58,4% осіб чоловічої та 41,6% жіночої статі. Було досліджено їх особистісні риси (нейротизм, екстраверсія, відкритість досвіду, співпраця, сумлінність) і за допомогою кореляційного аналізу встановлено достовірний зв'язок між FoMO і рівнем нейротизму та екстраверсії досліджуваних.

Практичне значення роботи полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані психологами для діагностики та створення програм зниження та корекції негативних наслідків FoMO з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Перспективи подальшої науково-дослідницької роботи ми вбачаємо у розширенні нашої вибірки для охоплення більшого вікового діапазону обстежуваних та виявленні впливу вікових особливостей, соціально-економічного статусу на перебіг FoMO, у детальній розробці та впровадженні програми корекції синдрому втрачених можливостей.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Макгиннис П. «FOMO sapiens: Как избавиться от страха упущенных возможностей и начать принимать правильные решения». Москва: Изд-во «Альпина Паблишер», 2021. 256 с.
2. Хромов А.Б. Пятифакторный опросник личности: Учебно-методическое пособие. Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000. 23 с.
3. Buglass SL, Binder JF, Betts LR, Underwood JD. Motivators of online vulnerability: The impact of social network site use and FOMO. *Comput Human Behav.* 2017;66: 248-55.
4. Coskun S, Karayagiz Muslu G. Investigation of problematic mobile phones use and fear of missing out (FoMO) level in adolescents. *Community Ment Health J.* 2019;55:1004-14.
5. Dempsey A, E., O'Brien KD, Tiarniyu MF, Elhai JD. Fear of missing out (FoMO) and rumination mediate relations between social anxiety and problematic Facebook use. *Addict Behav Rep.* 2019;9:100150
6. Elhai JD, Yang H, Fang J, Bai X, Hall BJ. Depression and anxiety symptoms are related to problematic smartphone use severity in Chinese young adults: fear of missing out as a mediator. *Addict Behav.* 2020;101:105962.
7. «Fake C. FOMO and social media». 2011 Mar 15. <http://www.caterina.net/2011/03/15/fomo-and-social-media/>
8. «FOMO's etymology». [reagle.org](http://reagle.org).
9. Franchina V, Abeele MV, van Rooij AJ, Lo Coco G, De Marez L. Fear of missing out as a predictor of problematic social media use and phubbing behavior among Flemish adolescents. *Int J Environ Res Public Health.*
10. Przybylski, Andrew K.; Murayama, Kou; DeHaan, Cody R.; Gladwell, Valerie (July 2013). "Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out".
11. «Report: 56% of Social Media Users Suffer From FOMO» <https://mashable.com/archive/fear-of-missing-out>
12. Riordan B, Flett J, Hunter J, Scarf D, Conner TS. Fear of missing out (FoMO): the relationship between FoMO, alcohol use, and alcohol-related consequences in college students. *J Psychiatry Brain Funct.*

УДК:616.891.7

**Анастасія П'ЯТНИК**

### **СЕКСУАЛЬНЕ НАСИЛЬСТВО ЯК ВИД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМИ**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Горська Г.О.*

У статті обґрунтовано науково-психологічні підходи до розкриття сутності насильства, зокрема, зґвалтування, як травмуючого акту злочину над особистістю. На основі аналізу праць науковців визначено домінуючі причини сексуального насильства, наслідки та особливості психологічних реакцій потерпілих.

**Ключові слова:** сексуальне насильство, зґвалтування, потерпілі, гвалтівник, жертва, травматичні ситуації, ПТСР.



**Постановка проблеми дослідження.** Актуальність проблеми сексуального насильства обумовлена тим, що це один із найпоширеніших і, на жаль, швидкозростаючих злочинів проти особистості. Згідно з офіційними даними МВС, щорічно в Україні скоюють близько 600-700 зґвалтувань. Однак, офіційні дані не відтворюють реальну картину, оскільки всього 10%-12% жінок звертаються до правоохоронців із заявами про сексуальне насильство. Тим часом цей статевий злочин залишає в пам'яті людини важкі травмуючі спогади, підриває її довіру до світу та до самої себе. Як правило, третина потерпілих – молодше 16 років, кожна десята жертва – чоловічої статі.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчив, що проблематика насильства над особистістю є досить великою галуззю теоретико-прикладних досліджень, яка розробляється у світовій психології, педагогіці, філософії, соціології, культурології, медицині та інших сферах наукового знання. У психіатрії тема насильства розглядається у працях Ч. Ломброзо і Р. Крафт-Еббінга; в психології – в роботах З. Фрейда; приділяли увагу цій проблемі К. Ясперс, Е. Фромм, С. Гроф і багато інших. Теорія насильства також є частиною наукового доробку Ф. Ніцше, Ж. Батая, Ж. Делеза та Ф. Гваттарі.

Види сексуального насильства детально описані в наукових працях Ю.М. Антоняна, О.О. Бухановського, М.В. Дворянчикова, Н.В. Курасової, А.А. Ткаченка.

Проблему протидії злочинним посяганням у сфері сексуальних відносин досліджено в роботах науковців різних напрямів: кримінологів (Ю.М. Антонян, К.К. Горяїнов, Г.М. Мінковський), віктимологів (В.С. Мінська, Е.Ф. Побігайло, Л.В. Франк), судових медиків і психіатрів (М.І. Авдєєв, Б.В. Шостакович), сексологів і сексопатологів (Г.С. Васильченко, А.А. Ткаченко), психологів (В.В. Гульдман, Й.А. Кудрявцев, Є.Г. Самовичев).

**Метою дослідження** є аналіз поглядів вчених на сексуальне насильство як специфічну психологічну травму та визначення наслідків його впливу на психіку потерпілих.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема сексуального насильства має багатовікову історію, але наукову цікавість психологів привернула лише в 70-х рр. нашого століття. Перше психологічне дослідження жертв зґвалтування було проведено у 1974 року (Е. Берджесс, Р. Холмстром). У нашій країні, аж до недавнього часу, вивчення будь-яких аспектів сексуального життя знаходилося, як відомо, під ідеологічною заборонаю, і сфера статевої злочинності була винятковою прерогативою кримінологів. Тільки на початку 80-х рр. ХХ століття вивчення сексуального насильства вийшло на новий аналітичний рівень, де насильство стало корелятом офіційної політики сексуальності, ставлення до тіла, гендерного порядку та патріархату. В 90-ті роки з'являються перші в проблематиці сексуального насильства дослідження посттравматичного стресу (зокрема, В.А. Шелкова, 1996; Є.М. Черепанова, 1997) [7].

Аналіз наукових публікацій свідчить, що сексуальне насильство включає: постійний сексуальний тиск, примус до статевих стосунків за допомогою сили, загрозу або шантаж, статеві зносини з особою, що не досягла статевої зрілості та розбещення неповнолітніх [6]. Узагальнюючи погляди науковців стосовно сексуального насильства, можна констатувати, що найчастіше під цим феноменом розуміють статевий контакт з іншою особою без її згоди або примус когось іншого вчинити з третьою особою дії сексуального характеру, що не мають згоди [2].

До числа найбільш складних за психологічним механізмом вчинення сексуально-насильницьких злочинів відносять, в першу чергу, зґвалтування. Потерпілою від зґвалтування може бути особа як жіночої, так і чоловічої статі.

Термін «культура зґвалтування» для пояснення поведінки насильника і жертви вперше був використаний у 1974 році в праці «Зґвалтування: перший посібник для жінок» під редакцією Н. Коннелл та К. Вілсон у Нью-Йорку. Досліджуючи проблеми детермінації насильства чоловіком над жінкою, психологи зазвичай використовують одну з моделей сексуального насильства, обґрунтованих наукою: психіатричну, феміністську, еволюційну та соціального навчання.

Психіатрична модель трактує сексуальне насильство як акт агресії, в якому чоловік виявляє свою ненависть до жінки. Він мстить їй за пережиту (найчастіше у дитинстві) травму, пов'язану з його приниженням або придушенням конкретною жінкою, наприклад, матір'ю (Н. Грот, А. Елліс та інші).

Феміністська модель пояснює сексуальне насильство глобальною тенденцією патріархату європейської культури до домінування класу чоловіків над класом жінок. Прихильники цієї теорії С. Браунмільер, М. Гордон та С. Рігер розуміють сексуальне насильство як псевдосексуальний акт, мотивований прагненням чоловіків до постійної демонстрації владної ієрархії, що існує в суспільстві, особливо в ситуаціях, що загрожують цьому світогляду.

Еволюційна модель спирається на дарвінівську концепцію розвитку тваринного світу та вдосконалення механізмів пристосування (у тому числі розмноження). Згідно з цією моделлю, сексуальне насильство є репродуктивною стратегією поведінки самців, яка допомогла людству вижити в далекі часи. Біологічна роль самки полягає у виношуванні та вирощуванні життєздатного потомства, тому її репродуктивна стратегія – виборча та охоронна. Репродуктивна стратегія самця зворотна – тотальна і наступальна, він прагне запліднення якомога більшої кількості жінок, оскільки, можливо, частина потомства не виживе.



Представники цієї концепції Д. Саймонс, В. Квінсі та Е. Шілде зазначають, що сучасних чоловіків, які здійснюють сексуальне насильство, спонукає якийсь не згаслий у них атавістичний інстинкт, генетично отриманий у спадок від стародавніх предків.

Модель соціального навчання, навпаки, стверджує, що прагнення агресії та насильства над жінкою не закладено в людській психіці від народження. Воно є результатом засвоєння різних поведінкових моделей, що демонструються в житті, в кіно, по телебаченню. Згідно А. Бандурі, Е. Доннерштайну, Д. Лінцу та іншим прихильникам цієї теорії, в акті сексуального насильства гвалтівник і його жертва поведуться відповідно до засвоєного стереотипу статевих взаємин [7].

Узагальнюючи погляди кримінологів, слід зазначити, що найчастіше в ролі причин зґвалтувань та інших тяжких статевих злочинів розглядають чинники, що пов'язані:

1. з сімейним вихованням (бездоглядність підлітків у період статевого дозрівання, жорстоке поводження в дитинстві, спостережуване насильство в сім'ї, прогалини в морально-статевому вихованні);

2. з психологічними особливостями (прагнення до влади та домінування, антисоціальний розлад особистості, легковажна поведінка потерпілих від статевих злочинів, що створило в злочинців думку «природності» їхніх домагань на інтимну близькість);

3. з соціальним середовищем (поширення тверджень про «абсолютну статеву волю» як нібито атрибут сучасної молоді, слабкі правові санкції за сексуальне насильство, громадські норми, що приписують привілейоване або вище становище чоловікам та нижче – жінкам та шкідливі чоловічі звички й норми поведінки, у тому числі схильність до полігамії) [1].

Як засвідчує наукова література, залежно від того, хто став гвалтівником (незнайомий чи знайомий), психологічно ситуація виглядає по-різному. Якщо гвалтівником була незнайома людина, то жертва більшою мірою схильна бачити причину того, що сталося в зовнішніх обставинах (пізній час доби, безлюдна ділянка дороги тощо). Якщо винуватець – знайомий, то причину людина шукає в собі (характер та інше). Стресова реакція після статевого насилля знайомою людиною є менш гострою, але триває довше [3].

А. Берджессом і Р. Холмстромом був описаний реактивний (травматичний) синдром зґвалтованих (ТСЗ). Автори виділили дві стадії синдрому: гостру стадію дезорганізації і більш тривалу стадію реорганізації. Вчені підкреслюють, що сенс зґвалтування перш за все в насиллі над особистістю, в загрозі для життя, а не в його статевого характері [3].

У своїх роботах І.Г. Малкіна-Пих детально розкрила послідовність реакцій на статево насильство. Перша стадія характеризується ознаками психологічного зриву (шок, недовіра, аномальна поведінка). На першому плані – почуття провини; жінці здається, що все сталося через її власну дурість. Зазвичай включаються механізми психологічного захисту.

Друга стадія – зовнішнього пристосування – починається за кілька днів і закінчується за кілька тижнів після насильства. У спробах подолати тривогу і відновити внутрішню рівновагу жінка може повернутися до колишнього способу життя і поводитися так, ніби криза вже вирішена. Але це період псевдоадаптації, наявна велика частка заперечення та витіснення того, що сталося.

Третя стадія – прийняття та вирішення. Домінує депресія та потреба говорити про те, що сталося. Терпимість жінки до гвалтівника (і навіть прагнення його зрозуміти) може перетворитися на гнів, внутрішній протест проти цинічного використання її тіла. Починається новий період внутрішнього занепокоєння.

Узагальнюючи погляди вченої, можна стверджувати, що травма, яка була отримана внаслідок сексуального насильства, проникає дуже глибоко, зачіпає та порушує одну з базових складових «Я-образу». І тут можливі настільки важкі наслідки, що виникає реальна небезпека психічного захворювання. Руйнування внаслідок насильства змісту свого «Я» призводить до порушення цілісності особистості, різкої зміни загального світорозуміння, зміни мотиваційної сфери, що у важких випадках може викликати роздвоєння особистості [4].

У своїх працях психологи Г. Абарбанел, Г. Річман, Р. Янов-Бульман та інші виділяють різні психологічні наслідки сексуального насильства:

1) посттравматичні стресові розлади: наявність стресора, нав'язливі спогади, думки, пов'язані із ситуацією насильства (тривожність, підвищена рухова активність), флеш-бек (спалах в пам'яті пережитого);

2) когнітивні розлади: сприйняття себе як безпомічної, поганої, некрасивої. Знижується самооцінка, порушуються межа свідомості (важко відокремити себе від інших, визначити свою межу, що приводить до експлуатації себе й інших);

3) емоційні проблеми: занепокоєння, тривожність, страх, панічні стани, зниження загального фону настрою, депресія, гнів, емоційні оніміння, сексуальні проблеми;

4) поведінкові проблеми: агресивність, неясна, неадекватна жорстокість, деструктивна поведінка, вживання наркотиків та алкоголю;

5) дисоціація (порушення, розірвання зв'язку між повним уявленням про себе, час або зовнішні обставини): дереалізація, множинні особистісні порушення;





- 6) розлад апетиту: булімія, анорексія;
- 7) нанесення самоушкоджень (щоб упоратися із душевним болем і дереалізацією);
- 8) спроба суїциду або самогубство;
- 9) труднощі у встановленні міжособистісних відносин;
- 10) психосоматична патологія: біль в низу живота, дерматити, астма, шлунково-кишкові розлади, неврози.

Потерпілі часто схильні звинувачувати себе в тому, що трапилося більше, ніж це здається адекватним оточуючим. Жертви сексуального насильства (ЖСН) настільки сильно відчувають свою «забрудненість», що часто їх перший порив після того, що трапилося – прийняти ванну, щоб змити всі сліди («хочеться зняти з себе шкіру і випрати її»).

Також спостерігається часте вживання ними словосполучень: «я боюся», «я хочу», «мене змушують», «я намагаюся», «мені соромно», «я притерпілася до того, що ...», «мені дозволяють», що вказує на позицію жертви, дитини, маленької, залежної людини [2].

У роботах А. Ровена, Д. Фої та Дж. Гудвіна зазначено, що сексуальне насильство, пережите в дитинстві, частіше, ніж інші травматичні ситуації, призводить до розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР) [5].

Серед симптомів, що вказують на суттєві порушення психіки жертви звалтувань, називають також особливості сновидінь, вже не кажучи про порушення сну, його тривалості та перебігу.

По-перше, потерпілі не завжди пам'ятають зміст своїх снів, але в них часто залишається відчуття, що цей сон вже був, тому що пам'ятається фінал сну, який постійно повторюється (кудиś запізнилася, не знайшла виходу, загубилася в незнайомому місці, залишилася одна на пероні, не змогла вийти із лабіринту). При пробудженні від таких снів жінки відзначають почуття незакінченості, втрати, болісне бажання згадати сон і вже звичний відхід «всередину себе», відновлюючи переживання кошмарного минулого.

По-друге, еротичні сни, що викликають відчуття реальності. Як правило, в таких снах початок сюжету пам'ятається добре: сцена з присутністю будь-кого, кому довіряєш (коханий, добрий знайомий, подруга, діти, мати, батько, брати чи сестри), але потім щось змінюється, і замість знайомого з'являється щось жахливе, «інопланетне» намагається заподіяти зло. Відчуття боротьби, опору та стороннього тіла в животі.

По-третє, сни, що повторюються: екзотичні тварини; побої батька та матері; поїдання уві сні великої кількості фруктів; підвальні приміщення, будівлі, де завжди відчувалася небезпека; втеча від якоїсь страшної ситуації.

Жінка, яка зазнала сексуального насильства, використовує певну модель поведінки як реакцію на стрес від пережитого насильства. Було помічено, що іноді ці ознаки були у жінок й до того, як вони зазнали травми, і ті ж ознаки є у жінок, які є постійним об'єктом агресії з боку чоловіка, близьких людей, товаришів по службі. Це говорить на користь того, що вразливою та беззахисною для гвалтівника жінку робить набір певних рис, а також існування певної життєвої установки «жертви».

Фахівці у галузі психіатрії Г.М. Румянцева та А.Л. Степанов наголошують, що спробами захиститися від нестерпних переживань можуть виступати дисоціація, заперечення, набінг (блокування позитивних емоцій), уникнення, вироблення стійких, нечисленних патернів поведінки, що відрізняються жорстокістю або жертівністю тощо. У цих ситуаціях у індивіда найчастіше актуалізуються такі типові невірніважені переживання:

- страх гвалтівника, відділення та вигнання із сім'ї, соціальної групи, страх стати «іншим», страх фізичної шкоди;
- гнів щодо гвалтівника, щодо рідних за те, що не змогли захистити від насильства, гнів на себе;
- самотність, усвідомлення власної неповноцінності та почуття втрати;
- смуток у зв'язку з втратою частини себе, зради людини, якій довірилися;
- провина за те, що самотійно не змогли зупинити насильство, за «згоду» на насильство, за свою розповідь чи мовчання;
- сором за участь у сексуальному збоченні, реакцію власного тіла на насильство;
- збентеження (за любов до гвалтівника, амбівалентність почуттів) [3].

Поруч із дослідженням сутності насилля, детермінант його виникнення та психологічної характеристики потерпілих, вчені-психологи активно намагаються вирішити проблему допомоги та реабілітації цієї категорії людей.

У роботі з жертвами сексуального насилля рекомендується використовувати різні напрямки терапій, зокрема: клієнтцентровану (роджерівську) психотерапію, логотерапію, когнітивну психотерапію, поведінкову терапію, психодинамічну психотерапію, гештальт-терапію, кататимно-імагінативну психотерапію, нейро-лінгвістичне програмування (НЛП). На перших зустрічах необхідно провести оцінку тяжкості посттравматичного стресу, можливих побічних захворювань, соціального статусу людини і соціокультурних впливів. Немає сенсу фіксуватися на деталях сексуального нападу: фіксація та



генералізація цих переживань може призвести до хронічної беззахисності та непереборного страху перед усіма чоловіками [3].

Задача психолога, що працює з потерпілими, не в тому, щоб стати експертом кримінальної ситуації, а в тому, щоб розібратися, які наслідки має ця травматична подія для жертви і як ефективно їй допомогти. Таким чином, працюючи над відновленням психічного стану, ставлення до себе та до інших у клієнтки, психолог знижує загрозу її звалтування у майбутньому та допомагає набутти здатності до повноцінного життя.

**Висновки та перспективи дослідження.** Узагальнюючи викладений матеріал, можна констатувати, що сексуальне насильство – це складний психологічний феномен, який розглядається через призму багатьох наукових моделей. Поруч з сексуальним фактором вчинення насилля і схильності до нього, науковці наголошують також на існуванні соціально-психологічних, індивідуальних та сімейних аспектів. Наукові праці демонструють, що насильство здійснює згубний вплив на весь організм, зокрема, може травматично позначатися на фізичному, психічному, сексуальному та репродуктивному здоров'ї жінок.

На відміну від потерпілих інших екстремальних стресорів, жертви сексуального насилля потрапляють в найскладнішу плутанину правових, медичних, соціальних, культурних проблем, які часто значно відстрочують, а деколи і роблять неможливим повернення до нормального життя.

Допомога і супровід психолога вимагає чимало часу, щоб повністю реконструювати відносини потерпілої особи з оточуючими та досягти інтеграції особистості. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці корекційної моделі роботи з жертвами сексуального насилля.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонян Ю.М., Ткаченко А.А. Сексуальные преступления: Чикатило и другие. М.: Амальтея, 1993. С. 9-10
2. Кравцова О.А. О психологических последствиях сексуального насилия. Серия 14. М.: Психология, 1999. С. 80-90
3. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. СПб.: Питер, 2017. 832 с.
4. Малкина-Пых И.Г. Гендерная терапия (Справочник практического психолога) М.: Изд-во «Эксмо», 2006. С.344-368
5. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
6. Уголовный кодекс Украины. Харьков: ООО Одиссей, 2004.
7. Чернецкая О.В. На подходе к комплексному изучению социальных представлений о сексуальном насилии. Серия 14. М.: Психология: Научный журнал, 2002. С. 66-71

УДК 371.13

**Анна СОЛОДКА**

### **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Нікітіна О. О.*

*У статті обґрунтовано важливість гри в освітньому процесі закладу дошкільної освіти; досліджено особливості використання ігрових технологій як засобу пізнавальної діяльності дошкільників. На основі аналізу науково-методичної літератури окреслено способи та шляхи впровадження технологій в процес формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку.*

**Ключові слова:** *гра, ігрові технології, пізнавальна діяльність дошкільників.*

**Постановка проблеми.** Пізнавальний розвиток кожної дитини – це один із найважливіших напрямів у роботі закладів дошкільної освіти. Кожна дитина народжується з пізнавальною спрямованістю, що допомагає адаптуватись до умов життя у навколишньому середовищі. Поступово пізнавальний розвиток перетворюється на пізнавальну активність, тобто готовність особистості до пізнавальної діяльності, спрямованої на отримання нових знань про навколишній світ, нового досвіду тощо.

Отже, одним із важливих завдань сучасної дошкільної освіти є створення умов, які б сприяли пізнавальному розвитку дитини, розкриттю її творчого потенціалу.

Гра займає провідне місце в системі фізичного, морального, трудового та естетичного виховання дошкільників. Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є ігрова діяльність, тому розвивати пізнавальні процеси легше через гру. Ігрова діяльність задовольняє особисті інтереси та соціальні потреби, в доступній формі пояснює зв'язки між об'єктами та предметами навколишнього світу, зацікавлює дітей.

Ігрова діяльність є засобом пізнавальної активності дошкільників та, найбільш доступним для розуміння, джерелом інформації про навколишній світ. Відтак проблема використання ігрових методів та технологій у пізнавальній діяльності дошкільників є актуальною на часі.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Використання ігрових технологій у пізнавальній діяльності дошкільників виступає об'єктом досліджень багатьох педагогів. Дослідники вивчали ігрову діяльність дітей дошкільного віку в різних аспектах: сутність ігрової діяльності та її значення досліджували (Азарова Л. Є., Гончаренко С. У., Завязун Т. В.), особливості ігрових технологій на заняттях з математики (Буздуган О. А.,



Барабаш Н. В., Довбня С. О., Єгорова Г. М., Ключко Н. Л., Франчук Н. Л., Халабуда Т. В, Шулигіна Р. А.) та ін. Класифікацію ігрових технологій визначали Маринич Д. Ю., Павленко Л. Г., Щербань П. Т. Однак, незважаючи на значний доробок науковців, проблема залишається актуальною та потребує глибшого дослідження її практичного аспекту.

**Мета статті** полягає у вивченні та узагальненні поглядів педагогів на ігрові технології у пізнавальній діяльності дошкільників як засобу розумового розвитку та формування пізнавальних інтересів дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пізнавальні процеси, до яких відносять сприйняття, пам'ять, мислення, уяву – це складники будь-якої людської діяльності, які забезпечують ту чи іншу інформацію. Вони дозволяють людині заздалегідь визначати план і зміст майбутньої діяльності, уявляти хід цієї діяльності, свої дії і поведінку, передбачати результати своїх дій та керувати ними по мірі виконання.

Сьогодні розвиток пізнавальної активності дітей є необхідною передумовою розумового розвитку людини, її самостійності, ініціативності, здатності вирішувати проблемні ситуації. Тому для педагогів закладів дошкільної освіти дуже важливим питанням є вибір ефективних засобів впливу на дитину [3, с. 12].

Одним із таких засобів є гра. Феномен гри завжди знаходився і є у центрі уваги багатьох відомих педагогів та психологів. Зокрема до гри як засобу розумового розвитку звертався Сухомлинський В. О. Він стверджував: «Гра – це величезне світле вікно, кризь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості. То що ж страшного в тому, що дитина вчиться писати граючись, що на якомусь етапі інтелектуального розвитку гра поєднується з працею, і вчитель не так уже часто говорить дітям: «Ну, пограли, а тепер будемо трудитися!» [9, с. 95].

Сучасні педагоги також звертаються до гри як джерела розумового розвитку дітей дошкільного віку. Оскільки гра – це провідна діяльність дітей дошкільного віку, ігрові технології є базовим інструментом цього процесу. Зупинимось на дефініціях понять «гра», «ігрова діяльність», «ігрові технології».

Словосполучення «ігрова діяльність» є родовим щодо поняття гра. Український педагог Гончаренко С. У. визначає ігрову діяльність як «різновид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування між людьми; є свого роду дитячим моделюванням соціальних відносин» [5, с. 139].

А от гра, більш вузьке поняття, – це конкретний прояв ігрової діяльності, яка носить конкретно-історичний, багатовидовий, креативний та багатофункціональний характер [6, с. 171].

Азарова Л. Є. досліджує значення ігор в пізнавальній діяльності дошкільників і визначає причини необхідності їх використання:

1. Ігрова діяльність ще не втратила свого значення, оскільки є провідною в дошкільному віці.
2. Опанування дошкільниками навчальної діяльності, на відміну від ігрової, відбувається надзвичайно повільно.
3. Вікові особливості дошкільників, пов'язані з недостатньою сталістю уваги, переважним розвитком мимовільної пам'яті, перевагою наочно-образного типу мислення.
4. Пізнавальна мотивація ще недостатньо сформована [1, с. 12].

А що ж до поняття ігрових технологій, то різні дослідники передбачають під цим поняттям різний зміст. Дехто ототожнює поняття «ігрові технології» з поняттям гри, інші ж поняття «ігрових технологій» вважають більш вузьким.

У довідкових виданнях поняття «технологія» визначається наступним чином:

- «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій при виробництві чогонебудь» [4, с.1456];

- системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти; галузь застосування системи наукових принципів до програмування освітнього процесу й використання їх з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання [5, с. 331].

Педагогічна технологія – це сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір і компоновання форм, методів, способів, прийомів та засобів освіти; є своєрідним організаційно-методичним інструментарієм активного педагогічного процесу [8, с. 59].

Своєю чергою поняття «ігрові педагогічні технології» включає групу методів і прийомів організації освітнього процесу у формі педагогічних ігор. Педагогічна гра, на відміну від ігор загалом, володіє істотною ознакою, а саме чітко визначеною метою навчання і відповідним педагогічним результатом, а також характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю [11, с. 289].

Ігрові технології навчання – це системний спосіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань; група методів та прийомів у формі різних педагогічних ігор [2, с. 60].

Гончаренко С. У. зазначає, що педагогічні технології (ігрові зокрема) вирізняються тим, що більшою



мірою орієнтовані на дитину, а не на предмет вивчення, визначають практику в тісному зв'язку з теорією навчання [5, с. 331].

Важливість та значення ігрових технологій в освітньому процесі, взаємозв'язок ігрових елементів і навчання залежить від розуміння педагогом функцій і класифікації ігор. Різні педагоги визначають різну класифікацію ігор. Наприклад, Щербань П. Т. співвідносить ігри із матеріалом та виділяє: ігри з дидактичними іграшками; настільно-друковані ігри; словесні ігри; псевдосюжетні ігри. Дослідник стверджує, що така класифікація підкреслює їх спрямованість на навчання, пізнавальну діяльність дітей [11, с. 290].

Також педагоги часто виділяють наступні види ігор, які використовуються під час навчання дошкільників математики:

- інтелектуально-розвивальні ігри (присутність в них пізнавального сенсу і пошук неявних рішень ігрової задачі);

- логіко-математичні ігри (в яких змодельовані математичні відносини, закономірності, що мають на увазі виконання логічних дій та операцій);

- сюжетно-рольова гра (творчо відображає знання дитини про навколишнє середовище);

- дидактична гра;

- розвивальна гра;

- настільні ігри;

- математично-логічні ігри (в яких змодельовані математичні побудови, закономірності) [8, с. 19-20].

Тож педагогічна технологія вже є засобом, який допомагає реалізувати завдання розумового розвитку. Але багато педагогів розробляє класифікацію засобів для упровадження ігрових педагогічних технологій в освітній процес. Педагог Павленко Л. Г. наводить наступні приклади розвивальних засобів:

- Монтессорі-матеріал (складовою розвивального простору є ігротека розвивальних ігор).

- «Логічні блоки» психолога З. Дьенеша (допомагають дітям оволодіти мислительними операціями та діями).

- «Кольорові лічильні палички» бельгійського математика Х. Кюїзенера (для моделювання числа; для поділу цілого на частини; для вимірювання умовними мірками тощо) [10, с. 83-84].

Багато педагогів досліджують шляхи використання ігрових технологій в пізнавальній діяльності. У психолого-педагогічній літературі під пізнавальною діяльністю розуміють процес відображення у психіці людини предметів та явищ навколишнього середовища, на основі якого формуються знання, виникають цілі та мотиви діяльності. Тобто пізнавальна діяльність дітей дошкільного віку реалізується як на заняттях, так і в позанавчальній діяльності.

Важливість та методику впровадження ігрових технологій в освітній процес дошкільників розглядає Ключко Н. Л. Автор у своїх працях стверджує, що в іграх як формі навчання поєднуються два аспекти: навчальний (пізнавальна діяльність) та ігровий (зацікавлення в процесі). Пізнавальний зміст навчання визначається у певних дидактичних завданнях, які взаємопов'язані з ігровими завданнями та ігровою дією. Використання ігрових технологій у пізнавальній діяльності є ефективним засобом для розумового розвитку, оскільки дидактична мета, яка прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дошкільника, і засвоєння пізнавального змісту відбувається «ненавмисно», а в процесі ігрових дій, які є цікавими для дитини. Тоді основним мотивом виконання дітьми дидактичного завдання стає природне прагнення до гри як до провідної діяльності, до бажання досягти ігрової мети, перемогти тощо. Саме це спонукає дошкільників до пізнавальної активності [7].

Систематичне використання ігрових технологій у пізнавальній діяльності, спрямованих на розвиток пізнавальних здібностей, розширює кругозір дітей, підвищує рівень математичної підготовленості до школи, дає можливість дошкільникам краще орієнтуватися в закономірностях навколишньої дійсності та активно застосовувати математичні знання у повсякденному житті [8, с. 17].

Особливістю використання ігрових технологій у дошкільному віці є поетапність їх введення та застосування. На початковому етапі вихователь має використовувати ігри та вправи спрямовані на розвиток дрібної моторики, сенсорних та інтелектуальних здібностей дитини тощо. Далі важливим є оволодіння дошкільниками ігровими прийомами, надбання нових навичок конструювання (ігри, які вимагають більш високого інтелектуального напруження та зосередження) і т.д. На останньому етапі більше уваги приділяється вихованню самостійності і творчості дитини [8, с. 31-32].

Особливістю використання ігрових технологій та методів є також врахування класичної структури гри. У ній має бути наявний:

1. Ігровий задум.

2. Ігровий початок.

3. Ігрові дії.

4. Правила дидактичної гри (діти сприймають їх як умови, що підтримують ігровий задум) [1, с. 14].

Якісний розвиток основних психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви) у



дошкільному віці залежить від того, наскільки успішно організована пізнавальна діяльність. Підвищити ж її ефективність можна за умов використання різних видів ігрових технологій, оскільки ігрова діяльність, з одного боку, сприяє підвищенню ефективності навчання дошкільників, а з іншого – створює умови для розвитку та вдосконалення психічних процесів у дошкільному віці.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, можна зробити висновок, що саме в ігровій діяльності у дошкільників проходить інтенсивний розвиток мислення. Вони засвоюють нові знання про навколишній світ і разом з тим навчаються аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати свої спостереження, формувати у свідомості найпростіші розумові операції. Педагоги виділяють такі ігри як: дидактичні, настільні, словесні, розвивальні, будівельні, сюжетно-рольові, логіко-математичні та ін. Всі вони широко використовуються в пізнавальній діяльності, як на заняттях з логіко-математичного розвитку, так і в повсякденній діяльності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці системи ігор для довготривалого впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти в різних вікових групах; дослідження умов ефективного використання ігрових технологій у пізнавальній діяльності дошкільників.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л. Є., Франчук Н. Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. Збірка наукових праць «Освіта та суспільство». Прешов : [б. в.], 2016. Вип. 14. С. 9–16.
2. Барабаш Н. В., Халабуда Т. В. Розвиток логіко-математичних здібностей дітей старшого дошкільного віку через ігрові заняття за тематичними тижнями. Запоріжжя : ФОП Андрусак В. Г., 2020. 21 с.
3. Буздуган О. А., Єгорова Г. М. Педагогічні умови виховання пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з оточуючою дійсністю. Дошкільна освіта у вимірі сучасності : педагогічний альманах. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2019. С. 11–16.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
6. Довбня С. О., Шулигіна Р. А. Теоретико-методичний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки. Вип. 72. 2019. С. 170–176.
7. Клочко Н. Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як методична проблема. Офіційний сайт Клочко Наталії Леонідівни. URL: <http://klochko.vk.vntu.edu.ua/file/14c13b952dd1677b7cfb4779a718b779.pdf> (дата звернення 26.01.2022).
8. Маринич Д. Ю. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення старших дошкільників. Вісник наукових праць Херсонського державного університету. Херсон : ХДУ, 2020. Вип. 123. 51 с.
9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. В. О. Сухомлинський. Вибрані твори : у 5 т..Т.3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.
10. Ференц Я. В. Дидактичні ігри для дітей на формування елементарних математичних уявлень. Методичний портал «Всеосвіта», 2020. URL: <https://vseosvita.ua/library/didaktichni-igri-dla-ditej-na-formuvanna-elementarnih-matematichnih-uavlen-220197.html> (дата звернення 26.01.2022).
11. Щербань П. Застосування ігрових технологій в освіті: історія і перспективи. Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка. 2014. Випуск 13. С. 286.

УДК 373.2.015.31:502/504

**Аліна ЯКОВЧЕНКО**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Котелянець Ю. С.*

*У статті окреслено сутність поняття «екологічна компетентність», її завдання та мету. Обґрунтовано важливість формування екологічної компетенції дітей у закладах дошкільної освіти. На основі аналізу педагогічної літератури окреслено особливості формування екологічної компетентності дошкільників.*

**Ключові слова:** *екологічна компетентність, життєва компетентність, екологічне виховання, діти дошкільного віку, дошкільники.*

**Постановка проблеми.** В останні роки все більше звертається увага суспільства на екологічну освіту. В зв'язку з технологізацією світу, а також глобальними процесами в світі та суспільстві, можна очевидно прослідкувати ланцюговий зв'язок, який призводить до екологічних загроз для всього людства. Саме тому вже з раннього віку потрібно приділяти велику увагу екологічному вихованню особистості. В сучасному світі діти повинні мати чітке уявлення про цінність природи, її надзвичайне значення для життя людини, а також знати про те, що людина має вплив на навколишнє середовище, що його екологічний стан залежить від її діяльності. Зважаючи на це, та у зв'язку з тенденцією до змін у освіті, осучасненням її змісту, форм, методів тощо, педагоги шукають нові шляхи та засоби формування екологічної компетентності дошкільників. Але для вихователів недостатньо володіти лише різноманітним цим методом, базовою необхідністю є знання особливостей формування екологічної компетентності, зважаючи на вік та індивідуальність дошкільників.



**Аналіз досліджень і публікацій.** Психолого-педагогічними засадами формування початкових екологічних уявлень дітей дошкільного віку є ідеї провідних учених в галузі педагогіки та психології. Зокрема, поняття та сутність екологічної компетентності вивчали Анісімова О. М., Беленька Г. В., Куманська Ю. О., Марущак О. М., Половіна О. А та ін. Особливості формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку досліджували Андрусич Н. В., Грінь С. О., Довбишова Н. О., Живіріхіна Л. А., Жильцова Л. М., Лапшина С. В., Максимова О. О., Пинзенік О. М. та ін. Також велика увага надається екологічній компетентності у державних законодавчих актах, які стосуються освіти, зокрема дошкільної її ланки. Так, у Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття» (1994) йдеться про те, що необхідно «формувати екологічну культуру людини в гармонії її відносин з природою» [3, с. 16].

А у Законі України «Про дошкільну освіту» визначені головні завдання дошкільної освіти, одне з них – це «свідоме ставлення до себе, оточення та довкілля; виховання морально-естетичного ставлення до навколишнього світу, явищ живої і неживої природи» [5, с. 7].

**Мета статті** – окреслити сутність та значення екологічного виховання, формування екологічної компетентності особистості; проаналізувати та охарактеризувати особливості формування екологічної компетентності у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Екологічне виховання вважається дослідниками складовою частиною екологічної освіти особистості та є відносно новим напрямом дошкільної педагогіки та психології, що суттєво відрізняється від традиційного ознайомлення дітей із довкіллям.

Наприклад, Мусієнко М. М. визначає його (екологічне виховання) як «формування в особистості свідомого сприйняття довкілля, почуття відповідальності за власну діяльність, що пов'язана з перетворенням довкілля, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до навколишнього природного середовища, розумного використання багатств природи» [8, с. 119].

Завдання екологічного виховання розглядали багато вчених. Зокрема, Реус В. О., розглядаючи проблему екологічного виховання, виділяє його завдання, а саме:

1. нагромадження, систематизація, використання екологічних знань;
2. усвідомлення того, що світ природи є середовищем існування людини, тому вона має бути зацікавлена в збереженні його цілісності, чистоти, гармонії;
3. виховання любові до природи, бажання берегти і примножувати її;
4. формування вмінь і навичок діяльності в природі [12, с. 12].

Результатом екологічного виховання вважається екологічна вихованість, яка складається з екологічних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення до природи, екологічно доцільної поведінки та діяльності в природі [13, с. 166].

Досягнення цього результату забезпечується в процесі формування екологічної компетентності. Поняття екологічної компетентності вчені визначають наступним чином:

– здатність до ситуативної діяльності в навколишньому середовищі, коли здобуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в уміння приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їхні наслідки для довкілля [13, с. 164].

– здатність застосовувати екологічні знання й досвід у різних ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з навколишнім середовищем на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної поведінки [6, с. 32].

– складник екологічної культури, усвідомлене володіння екологічними знаннями, способами прийняття рішень, моральними нормами, цінностями, необхідними для екологічно доцільної діяльності [2, с. 238].

– наступний складник акумулює екологічні цінності, мотивацію до екологодоцільної діяльності, екологічну освіченість і власний досвід активної діяльності в різних ситуаціях для вирішення конкретних проблем [11, с. 48].

Половіна О. А., Ошуркевич Н. О. та інші вчені виділяють такі компоненти екологічної компетентності: когнітивний (знання про об'єкти та явища природи, а також їх значення для людини; дії, що негативно впливають на об'єкти природи); емоційний (відображення дитиною емоцій (вербальне, поведінкове, діяльнісне); діяльнісний (прийняття мотивованих рішень щодо адекватної поведінки в еколого-природничому середовищі) [11, с. 49].

Всі ці компоненти екологічної компетентності мають формуватися паралельно та рівноцінно. І, як вже зазначалося, сензитивним періодом для цього є дошкільний вік.

Пинзенік О. М. наголошує, що дошкільники перебувають у тому віковому періоді, коли питання взаємодії з природою є для них важливими, необхідними, цікавими і значущими. «Саме в ході цієї взаємодії і відбувається процес гармонійного становлення особистості – її успішного розвитку, навчання, виховання й соціалізації» [10, с. 164].

У кожній віковій групі реалізуються певні програмові завдання та вимоги ознайомлення дітей із природою. Вони передбачають поступове засвоєння природничих знань. Тому, для процесу формування



екологічної компетентності, вихователю потрібно знати як вікові, індивідуальні психологічні особливості, так і особливості формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку [4, с. 71].

Педагоги Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В. на основі дослідження проблеми формування екологічної компетентності у дошкільників, визначили, що формування екологічних уявлень у дітей відбувається протягом усього дошкільного віку. Наприклад, діти молодшого дошкільного віку можуть простежувати поодинокі зв'язки, а от діти 5-го року життя здатні засвоїти зв'язки й залежності між явищами природи й життям тварин, а діти 6-го року життя здатні зрозуміти й більш складні зв'язки між життям тварин та інших живих істот, що знаходяться в одному природному середовищі, а також причинно-наслідкові залежності між діяльністю людини і природи [1, с. 17].

У дошкільному віці вперше з'являється можливість відображення важливих залежностей живої й неживої природи, формується здатність до елементарних форм абстракції, узагальнення, умовиводів, формується розуміння залежності між зовнішньою будовою тварин і умовами їхнього існування, уявлення про основні умови росту й розвитку рослин. Але таке пізнання відбувається не в понятійній, а здебільшого в наочно-образній формі, у процесі предметної діяльності з об'єктами, що пізнаються [1, с. 14-15]. Також дошкільники мають усвідомлювати залежність стану здоров'я та самопочуття людини від якості багатьох природних факторів: повітря, води, землі тощо [4, с. 70].

Ошуркевич Н. О. наголошує, що діти дошкільного віку вже здатні зрозуміти та зацікавлені розв'язувати екологічні проблеми сучасності. Досліджуючи теоретичні засади формування природничої компетентності, вчена сформулювала дефініцію феномена екологічної компетенції дітей дошкільного віку. Вона трактує його як: «складник їх життєвої компетентності, і становить конкретні знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання...» [9, с. 66].

Живіріхіна Л. А. розглядала особливості формування екологічної компетентності дітей різних вікових груп. На основі її досліджень, можна поділити ці особливості на декілька груп, зважаючи на вік дітей:

1) Діти 2-х, 3-х років життя знайомляться із рослинами, тваринами, явищами неживої природи; виокремлюють їх у просторі, виділяють і правильно називають деякі прикмети рослин; вчать імітувати рухи і голоси тварин; в дошкільнят цієї групи удосконалюються аналізатори (візуальний, слуховий), розвивається інтерес і увага до об'єктів, що розглядаються, формується позитивне ставлення до них.

2) Діти 4-того року життя формуються уявлення про предмети і явища природи, з якими вони постійно зустрічаються в житті; установлюють взаємозв'язки в процесі предметно-чуттєвої діяльності на заняттях, іграх і відображають їх у формі конкретних уявлень; також утворюються вищі форми пізнавальної діяльності; вони вчать спостерігати, виділяти окремі ознаки рослин, тварин, порівнювати об'єкти, групувати їх за зовнішніми ознаками; починають встановлювати причинно-наслідкові зв'язки

3) Діти 5-того року життя формується вища форма наочно-образного мислення; засвоюють узагальнені знання; вчать виділяти особливості будови рослин, тварин і встановлювати їх залежність від умов проживання; розвивається спостережливість, допитливість, любов і дбайливе ставлення до природи, здатність знаходити в ній красиве, інтерес до сільськогосподарської праці [4, с. 71].

– Психолог Львовчикіна А. М. у своїх працях описувала віковий підхід до формування екологічної свідомості. І в ході свого дослідження виділила такі психологічні особливості дітей, що впливають на цей процес:

– егоцентризм мислення – дитина чітко не диференціює своє «Я» й навколишній світ, суб'єктивне й об'єктивне, переносить на реальні зв'язки між явищами світу власні внутрішні спонуки;

– антропоморфізм у ставленні до довкілля – дитина пояснює усі причинно-наслідкові зв'язки, які існують у навколишньому середовищі, за аналогією з явищами у людському середовищі («сонечко пішло спати», «квіточка хоче пити» тощо);

– артифікалізм – уявлення, що всі об'єкти та явища довкілля створені самими людьми. призводить до формування прагматичного ставлення до довкілля (буде тим виразнішим, чим менше впроваджується екологічне виховання);

– прагматизм;

– в екологічній свідомості переважає емотивний компонент – навколишнє середовище дитина сприймає досить емоційно [7, с. 112].

У своїх працях Реус В. О. зосереджується ще на одній особливості формування екологічної компетентності дошкільників – це емоційний складник цього процесу. Наголошує, що взаємодія з природою викликає у дитини яскраві емоційні переживання. Згідно з цим у дошкільників можна формувати досить стійкий і глибокий пізнавальний інтерес до природного оточення, якщо спиратися на їхні емоції [12, с. 17].

Врахування у процесі безпосередньої взаємодії з природою схильності дітей до анімізму (одухотворення всього живого) викликає необхідні з погляду екологічного виховання емоції відносно живих істот: відчуття емпатії, співчуття, співпереживання, бажання допомогти маленькому й безпорадному, захистити [1, с. 18].

Зі збільшенням у дитини знань і уявлень про природу, все яскравіше виявляється її пізнавальний інтерес і змінюється ставлення до природи від прагматичного до емоційно-ціннісного. А це у свою чергу



підвищує рівень пізнавальної активності й викликає потребу в отриманні нової інформації. Поступово емоційно-ціннісне ставлення, не втрачаючи емоційного забарвлення, стає все більш усвідомленим, постійним, міцним [1, с. 19].

Найбільш широкі можливості для формування екологічної компетентності саме в аспекті емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля дає старший дошкільний вік. Адже значного прогресу у цей віковий період зазнають вищі почуття. У старшому дошкільному віці діти здатні виявляти емпатію, яка включає співчуття та співрадість [7, с. 99].

Тому, зупинимось на особливостях формування екологічної компетентності саме у старшому дошкільному віці детальніше.

Дослідниця Беленька Г. В. у своїх працях зазначає, що діти старшого дошкільного віку не обмежуються лише пізнанням окремих відірваних від життя фактів, а прагнуть зрозуміти сутність речей, усвідомити зв'язок явищ. Тому в дошкільному віці стає можливим формування уявлень і елементарних понять, що можуть стати ядром системи знань [1, с. 15].

Дошкільники 5-6 років вже здатні систематизувати накопичені і отримані знання, за допомогою логічних операцій встановлювати взаємозв'язки і залежності. У дітей цього віку розвивається знаково-символічна функція свідомості. А відповідно виникають і формуються найскладніші системи загальних уявлень про довкілля, закладається основа змістовно-наочного мислення [12, с. 16].

У старших дошкільників з'являється тенденція до появи ефектів емоційного передбачення можливих наслідків дій. Емоційні передбачення все впевненіше стають фактором, який матиме вплив на регуляцію дій і вчинків людини. На кінець дошкільного віку у дітей формується здатність до «передбачуваної емоційної корекції поведінки». Це виступає як когнітивною, так і регулюючою функцією психічних процесів [9, с. 66-71].

Зважаючи на особливості формування екологічної компетентності відповідно до вікових особливостей дітей, пропонувані знання про навколишній світ повинні являти собою не суму розрізнених фактів, а взаємозалежний, послідовний ланцюжок уявлень, що розкривають найбільш важливі зв'язки та закономірності світу природи [1, с. 16].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, психологічні особливості дошкільників дають значні можливості для виховання почуття любові до природи та формування екологічної компетентності, оскільки в цьому віці розвивається наочно-образне мислення, знаково-символічна функція свідомості, антиципація, пізнавальний інтерес до навколишнього середовища, вищі почуття, з'являються передумови для формування когнітивного компонента екологічної свідомості. Педагогу необхідно знати особливості формування екологічної компетентності, щоб підбирати необхідні методи та засоби для ефективно організації цього процесу.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в практичному спостереженні та перевірці особливостей процесу формування екологічної компетенції у всіх вікових групах закладу дошкільної освіти. А також розробка системи роботи з формування екологічної компетенції, згідно особливостей дітей дошкільного віку, та впровадження цієї системи в довготривалій перспективі (5 років) у роботу закладу дошкільної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. Дошкільнятам про світ природи. Старший дошкільний вік : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2013. 106 с.
2. Вахняк Н., Чуксіна Р. Формування у дошкільників екологічної компетентності щодо світу птахів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка : зб. наук. пр.* / Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Мелітополь : [б. в.], 2014. № 2. С. 238-242.
3. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття». від 3 листопада 1993 р. № 896 / Кабінет Міністрів України. 1993. 61 с.
4. Живіріхіна Л. А. Формування екологічної компетентності дошкільників. *Таврійський вісник освіти : наук.-метод. журн.* / Херсон. акад. неперер. освіти. Херсон : [б. в.], 2014. № 4. С. 69-75.
5. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 р. №2628-III / Верховна Рада України. Відомості Верховної Ради України, 2001. № 49. ст.259
6. Лисенко Н. В. Дошкільник і екологія : навч.-метод. посіб. Київ : РУМК, 1991. 54 с.
7. Львовичкіна А. М. Основи екологічної психології : навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 136 с.
8. Мусієнко М. М. Екологія : тлумачний словник. Київ: Либідь, 2004. 376 с.
9. Ошуркевич Н. Сучасні педагогічні технології формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ : Едельвейс, 2018. Вип. 1-2. С. 65-72.
10. Пинзеник О. М. Особливості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як суб'єктів екологічної освіти та виховання. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти : зб. тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 26 жовтня 2017 р.* Мукачєво / Ред.кол. : В.І.Кобаль (гол.ред.) та ін. Мукачєво : МДУ, 2017. С. 163-165.
11. Половіна О. А. Формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку: здоров'язбережувальний підхід. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1 (60.1) серпень. С.47-53.
12. Реус В. О., Притулик Н. В. Формування емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля у старших дошкільників : навчальний посібник. Чернігів, 2016. 64 с.
13. Чорна Г. В., Скірко Г. З. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Дошкільна педагогіка*. Випуск 31. Т. 2. 2021. С. 163-169.





## МИСТЕЦЬКА ОСВІТА

УДК 378:331.102.212:78

Микита АЛІЄВ

### ХУДОЖНЬО-ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ЧИННИК ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтва)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Стратан-Артишкова Т. Б.

У статті здійснено аналіз наукових праць з проблеми дослідження, розкрито зміст і сутність досліджуваного феномену; обґрунтовано значення мистецтва в духовному розвитку учнів середнього шкільного віку.

**Ключові слова:** художньо-ціннісні орієнтації, мистецтво, художнє сприйняття, учні середнього шкільного віку.

**Постановка проблеми.** Гуманістична парадигма сучасної мистецької освіти спрямована на духовний розвиток підростаючого покоління, передбачає збагачення художнього досвіду учнів, формування особистісних якостей, художніх здібностей, почуттів, свідомості, особистісно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, його розуміння і сприйняття.

Важливим чинником розвитку особистості є мистецтво, котре, акумулюючи духовний досвід людства, транслуючи загальнолюдські цінності, відтворюючи цінність буття людини у художніх образах, сприяє розвитку емоційної та інтелектуальної сфер особистості, впливає на її свідомість, внутрішній світ, почуття, світобачення.

Неосяжний та різноманітний світ мистецтва залучає особистість до художньо-діалогового спілкування, примушує її переживати, усвідомлювати, оцінювати, генерувати індивідуально-ціннісне ставлення, встановлювати духовний зв'язок, визначати характер сприймання та оцінки художньо-образного змісту твору. Відтак, особливо важливою й надзвичайно актуальною постає проблема формування художньо-ціннісних орієнтацій, розвиток почуттєвої сфери учнів середнього шкільного віку засобами різних видів мистецтва, зокрема, музичного, що безпосередньо звернене до інтелектуально-емоційної сфери особистості, її співпереживання та співчуття.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблемі ціннісних орієнтацій присвячені наукові праці сучасних педагогів, зокрема, І. Беха, В. Дряпіки, І. Зязюна, Л. Масол, Г. Падалки, Л. Паньків, А. Растригіної, О. Рудницької, Т. Стратан-Артишкової, О. Щолокової та ін., у яких розкривається значимість мистецтва в духовному розвитку особистості, її внутрішнього світу, формуванні особистісних якостей, здатності до самоактуалізації у творчості.

У наукових дослідженнях з різних галузей наук (філософії, психології, педагогіки, музикознавства та інших) найбільш вживаним є поняття «орієнтації», що походить від слова «орієнтир» як уміння орієнтуватися, з'ясувати обстановку, розбиратися в обставинах, ситуаціях; спрямовувати свою поведінку чи діяльність на певний об'єкт; вміння швидко і правильно визначитись у навколишньому середовищі, оточенні, знаходити правильний шлях розв'язання проблеми та ситуації, що склалась [2, с.474].

Важливим є виокремлення вченими-психологами особистісних орієнтацій, які є важливим і необхідним компонентом структури особистості, визначають основу життєдіяльності людини, її спрямованість, мету, цілі, інтереси, потреби, переконання, суть характеру, поведінку тощо (Л. Виготський, Е.Фромм, В. Ядов та ін.).

Аналіз наукової літератури дозволив визначити, що різновидами орієнтацій є: «ціннісні орієнтації» (В. Дряпіка [5], О. Рудницька [13]); «світоглядні орієнтації» (В. Кремень [9]); «естетичні орієнтації» (С. Мельничук [10]); «художні орієнтації» (Л.Паньків [11]) та ін.

**Мета даної статті** – розкрити сутність художньо-ціннісних орієнтацій, їх роль і значущість в духовному розвитку учнів середнього шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Сутність і спрямованість орієнтацій, як свідчить аналіз наукових праць відомих вчених (В. Андрущенко, М. Бахтін, І. Бех, І. Зязюн, О. Леонт'єв, М. Каган, К. Платонов, О. Рудницька, Е. Фромм, В. Франкл, О. Шпенглер, В. Ядов, К. Ясперс та ін.), визначають цінності. Ще у трактатах античної та давньогрецької філософії (Геракліт, Демокрит, Платон, Протагор, Аристотель) утверджувалась думка, про те, що вищою цінністю, мірою всіх речей є Людина (Протагор).



Наукова категорія «цінність» була розроблена І. Кантом, обґрунтована у наукових працях філософів XIX ст. (Г. Лотце, Г. Коген та ін.), глибоко досліджувалась філософами поч. XX ст. (П. Лапі, Е. Гартман та ін.), які сформували новий розділ філософії – аксіологію (від грецьк. *axios* – цінний, *logos* – вчення) і впровадили поряд із цінністю поняття «значущість».

Вагомий внесок у розвиток теорії цінностей, їх значення та ролі у житті суспільства і людини зробив М. Каган, який зазначав, що цінності орієнтують та регулюють відносини між людьми [8]. У структурі цінностей вчений виокремлює такі компоненти, як рефлексивний, емоційний та регулятивний.

Феномен цінностей розглядається у концепціях українських вчених, філософів, педагогів, розкривався у поглядах і творах відомих національних митців – композиторів, художників, поетів різних епох (Л. Дичко, М. Леонтович, М. Лисенко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Л.Українка, Т. Шевченко, І. Франко та ін.), у творах яких проголошуються ідеї свободи, незалежності, честі, совісті, вільної праці, любові до Батьківщини, природи, Людини, до навколишнього світу.

Цінності – це інтегративна основа для особистості, суспільства, нації, культури, соціальної групи, вищий критерій для орієнтації у світі і навколишньому середовищі (В. Андрущенко, О. Вишневський, В. Кремень та ін.); ієрархічна система ідеалів, цілей, до здійснення яких прагне суспільство (О. Вишневський).

Сучасні українські вчені, розглядаючи цінність як визначальний чинник самовизначення людини, спрямованості її діяльності й життєтворчості, підкреслюють взаємозв'язок, особистісних і суспільних цінностей, взаємодійність і взаємозалежність людини і суспільства, які не можуть існувати без цінностей, адже світ людини – це світ цінностей, який в процесі свого розвитку оновлюється й утверджує універсальність особистості [9, с.44]. Важливою для нашого дослідження є теза І. Беґа про те, що особистісні цінності пов'язуються з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ними закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо» [1, с.6].

Зазначаючи, що єдиної класифікації цінностей у науковій літературі не визначено і дотепер, Л. Паньків визначає цінності у двох аспектах: 1) як властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання, тобто суспільно значущі уявлення про добро, справедливість, патріотизм, любов та ін.; вони є еталоном, ідеалом для людей і, зазвичай, не піддаються сумніву, але видозмінюються (суспільний аспект); 2) як відношення суб'єкта до предметів і явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, установками, якостями особистості, тобто виступають як певна структура особистості (особистісний аспект) [11]. Автор подає найбільш узагальнений підхід до класифікації цінностей:

- за об'єктом засвоєння чи спрямованості – духовні чи матеріальні; соціально-політичні, моральні, економічні та ін.;

- за суб'єктом ставлення – суспільні, колективні, індивідуальні;

- за рівнем узагальненості – конкретні, абстрактні;

- за способом вияву – ситуативні, стійкі;

- за змістом діяльності – творчі, естетичні, наукові, ін.

Проблема формування ціннісних орієнтацій особистості розкривається у наукових працях вчених-педагогів (І. Беґ [1], С. Гончаренко [4], І. Зязюн [7] та інші), які підкреслюють важливість формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління як умови їх самовизначення, професійного становлення, залучення до суспільної практики, соціальної активності, участі в трудовому житті суспільства і країни.

У контексті вищої музично-педагогічної освіти вчені визначають ціннісні орієнтації як вибіркову, відносно стійку систему спрямованості інтересів, потреб, мотивації особистості, зорієнтованих на певний аспект соціальних цінностей (О. Рудницька). Основою формування ціннісних орієнтацій педагогі-музиканти визначають: духовний розвиток особистості, розвиненість і здатність до цілісного сприйняття (О. Рудницька); фахові, знання, мотивація до набуття культурологічних знань, сформованість художньої культури (О. Щолокова) усвідомлення, розуміння, переживання явищ навколишньої дійсності і мистецтва (В. Дряпіка); здатність особистості до здійснення вибіркової оцінної діяльності, творчого самовираження і самоактуалізації.

У формуванні ціннісних орієнтацій особистості головним чинником є мистецтво як особлива форма суспільної свідомості, особливий вид духовно-практичного освоєння і відображення дійсності за законами краси, залучення до чуттєвого пізнання, осягнення глибинних таємниць неповторної краси і впливу на внутрішній світ суб'єкта, що сприймає мистецтво, засобами художньо-образної виразності. Мистецтво є носієм художніх цінностей, які, на думку Л. Паньків, «являють собою вищі рукотворні форми естетичних цінностей» [6; 11].

Проблеми і специфіка художнього сприйняття висвітлювалась у працях Л. Виготського, М. Бахтіна, В. Біблера, М. Кагана, О. Рудницької та ін. які визначали художнє сприйняття як «розумні емоції» мистецтва [3], як здатність особистості до емпатії, як взаємодію емоційної-почуттєвої сфери суб'єкта



сприйняття з аналітико-синтетичною діяльністю його свідомості від безпосередньо чуттєвих проявів до вищих емоцій естетичної насолоди [13].

У структурі художнього сприйняття О. Рудницька виокремлює такі етапи: 1) первинне ознайомлення з художньою інформацією, її сенсорне розрізнення, спрямованість на загальне орієнтування, вироблення елементарних уявлень про елементи художньої форми, її обсяг, характер тематики, настрої; 2) аналіз виразно-смыслового значення художньої мови, тобто перехід від сенсорної інформації до освоєння виразно-смыслових значень художньої форми: «прочитання» тексту твору, з'ясування його смислу шляхом декодування семантичного значення художньої мови); 3) інтерпретація та естетична оцінка художнього смислу твору, виявлення особистісного ставлення до твору, суб'єктивно-емоційна ідентифікація сенсорних вражень: співвідношення змісту твору з ціннісними орієнтаціями, індивідуальним життєвим та художнім досвідом того. Хто сприймає твір [13, с.108-114].

О. Рудницька підкреслює, що художнє сприйняття передбачає емоційно-чуттєве і творче мислення, оскільки «реципієнт повинен бути здатним образно відтворювати художню інформацію, асоціативно мислити так само, як і митець» [13, с.104]. Цю думку продовжує Л. Паньків, наголошуючи, що важливим компонентом художнього сприйняття є художнє мислення-пізнання, котре «становить основу художніх орієнтацій особистості, оскільки зумовлює усвідомлення художньої інформації, активне її опрацювання, осягнення художнього змісту мистецького твору, висунення власних суджень, гіпотез, точок зору, згоду чи незгоду з автором або художнім образом тощо» [11].

Спираючись на наукові дослідження О. Рудницької, Л. Паньків та інших науковців, основою художньо-ціннісних орієнтацій визначаємо художнє сприйняття. Як унікальна форма мислення, художнє сприйняття містить такі характеристики, як: мислення, пізнавальність, інтелектуальність, раціональність, емоційність, асоціативність, образність, чуттєвість, проникливість, креативність, умовність, метафоричність, суб'єктивність, узагальненість, рефлексивність, що зумовлюють відтворення «суб'єктивної картини об'єктивного світу» [6].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Аналіз науково-дослідних робіт з проблеми дослідження дає змогу узагальнити, що формування художньо-ціннісних орієнтацій учнів середнього шкільного віку є важливим чинником розвитку духовного світу особистості, її взаємодії з навколишнім середовищем, реалізації можливостей та здібностей у творчій діяльності.

Сутністю художньо-ціннісних орієнтацій є забезпечення визначеності особистості з художньо-ціннісними пріоритетами, спрямованість на формування художнього сприйняття, пізнання, усвідомлення, співпереживання, що уможливує розвиток особистісних якостей, здатності творчо мислити, самовиражатись в діяльності, адекватно сприймати навколишній світ і себе у ньому.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк: ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 572 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376с.
5. Дряпіка В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта: Навчальний посібник. Київ – Кіровоград – Ужгород: «Ліра», 2000. 228 с.
6. Естетика: Навч. посіб. / М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовой; За ред. В. О. Лозового. Київ: Юрінком Інтер, 2007. 208 с.
7. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості: Монографія/ За ред. Н. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с. С. 14 – 36.
8. Каган М. С. Философская теория ценностей. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. 205 с.
9. Кремень В. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Філософія людини і освіта. Київ: «МП Леся», 2012. С.44.
10. Мельничук С. Г. Педагогіка (Теорія виховання):[навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів]. Київ: Слово, 2012. 285 с.
11. Паньків Л. І. Ціннісні пріоритети мистецького навчання старшокласників. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. Вип. 16 (21). Ч.2. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С.117-120.
12. Психологічна енциклопедія / Упор. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
13. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2005. 360 с.

УДК: 73.666.3/.7.738

**Діана БУБНОВА**

### **ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ КЕРАМІЦІ**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

*факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник – старший викладач Кулініч Л. О.*

*У статті здійснено короткий огляд особливостей розвитку сучасної професійної кераміки в Україні. Простежується взаємозв'язок утилітарної та декоративної функції художньої кераміки. Розглянуто*



*особливості розвитку національної традиції та новітні тенденції у виразності і образності української професійної кераміки на прикладі творчості сучасних художників-керамістів.*

**Ключові слова:** *традиція, народне мистецтво, сучасна українська кераміка, образність.*

Здавна Україна славилася своєю унікальною керамікою. У різні часи українці виготовляли різні глиняні вироби які несуть свою історію й до сьогодні. Кераміка приваблює людей широкими можливостями самовираження, пізнання себе й навколишнього світу. Народне мистецтво є складним та водночас цікавим явищем культури. Воно охоплює всі риси народної творчості – що розвиваються як один механізм який впливається в життя сучасної людини. Протягом усієї історії, воно відображає його смаки та уподобання, поняття про красу, морально-етичні норми й у своєму загальному значенні виступає "як ідеологія життєтворення"[10]. Кераміка - один із найдавніших винаходів людства. Вона є своєрідним літописом не тільки матеріальної, але й духовної історії та культури. Співвідношення традиційних і нових елементів у народному мистецтві дослідники визначають як взаємодію "традицій та інновацій"

Становлення незалежності України супроводжується зростанням наукового і громадського зацікавлення питаннями національної історії, що потребують виваженого аналізу і об'єктивного вивчення державотворчих процесів задля консолідації суспільства довкола національної ідеї. Це стає можливим тільки за умови якщо формується повага до власної історії, переосмислення подій минулого, вивчення та збереження забутих історичних фактів. Важливим аспектом цієї роботи є дослідження української історії крізь призму діяльності й творчої спадщини знакових постатей, які були активними учасниками національно-визвольного руху чи організаторами наукового, культурного, мистецького середовища в Україні.

Дослідники українського народного мистецтва, зокрема М. Біляшівський, М. Бойчук, В. Гагенмейстер, В. Кричевський, Олена Пчілка, О. Сластюн, Д. Щербаківський, широко пропагували народне мистецтво в Центральній та Східній Україні. Підтримуючи майстрів народної творчості й поширюючи їхні надбання, вони в цьому контексті ставили питання пошуку сучасних форм професійного мистецтва. Усезростаючий інтерес до народного мистецтва привів до співпраці професійних художників, які сповідували не тільки ідеї модерну, а й мистецтва авангарду, з народними майстрами, що значною мірою посприяло активному розвитку різних видів художньої кераміки. Порівняно з попереднім часовим періодом, українські майстри професійної кераміки йдуть до ще більшого поглиблення образно-пластичних пошуків у своїх творах, до нетрадиційних підходів у використанні керамічних матеріалів, до відкриття в них прихованих художньо-емоційних можливостей, нові та цікаві матеріали, на основі творчо перероблених знань минулого.

Ще на початку ХХ століття доктор мистецтвознавства М.Голубець, розмірковуючи про українське мистецтво, говорив, що «майбутнє українського мистецтва бачу як «ідеальну синтезу українського національного мистецтва, побудованого на тисячолітній традиції, але нового своєю технікою й духом»[2]. Об'єктивним поглядом на розвій українського мистецтва ХХ століття вирізняються наукові розвідки О.Голубця, зокрема його монографія «Мистецтво ХХ століття: український шлях», перевагою якої є виявлення автором основоположних тенденцій, рухів і напрямів в українському професійному мистецтві [9].

Вагомий внесок в українську кераміку внесла Ольга Рапай - корифей українського декоративного мистецтва. Серед робіт художниці численні скульптурні персонажі, настінні рельєфи й тарелі, вази і плакати, виконані в авторському стилі, орієнтованому на народний примітив, пригломшує неабиякою красою. У творах майстрині завжди відчувалася зачарованість народним мистецтвом – його оптимізмом, цюплівістю, суворим добром мотивів, які переходять із покоління в покоління. Поліхромний декор у її творах, побудований на яскравих колірних зіставленнях, відзеркалює життєствердний народний оптимізм [13].

Незважаючи на те, що кераміка офіційно належала до декоративно ужиткового мистецтва, ознаки утилітарності, тобто ужитковості в звичному термінологічному поєднанні «декоративно ужиткове», в багатьох випадках ставали практично непомітними.

Керамічні скульптури Ісупової Н. М. позначені виразною авторською індивідуальністю і національною своєрідністю. В її імпровізаційних зоо-та антропоморфних художніх виробах, поєднаних з виразним графічно-малювальним декором та створених у навмисно спрощених зображальних формах, близьких до народного примітиву, в оригінальних фігурних посудинах у вигляді жартівливих риб, птахів, рослин, дерев, квітів незмінно розкривається головна ідея народного мистецтва невідчужуваність до життя і вічності природи.

Неперевершеним колористом у кераміці є київська художниця - автор близько 30 персональних, учасник усіх всеукраїнських виставок останніх десятиліть Віра Томашевська [12]. Усі її роботи завжди вирізняються зрозумілою для глядацького сприйняття і водночас вишуканою образністю, де давні національні традиції образотворення, закорінені в народному примітиві (сільському наїві), дивним чином сполучаються із сучасною мовою професійного художника

Процес актуалізації історичного, інтерес до минулого нації свідчить про глибинні процеси, що відбуваються у свідомості наших сучасників, про суттєві зміни в духовній культурі України з часу проголошення її незалежності. З одного боку, звернення до минулого викликане й бажанням зберегти



зв'язок часів, подій, поколінь. З іншого боку, політична незалежність України дала можливість її митцям творити без ідеологічної цензури, відкрила дороги у світ мистецтва [10].

Намагаючись аналізувати нинішній вигляд кераміки, ніяким чином не можна уникнути історичного аспекту минулого. Горщики, глечики, макітри, ринки та інші глиняні вироби за своїм основним функціональним призначенням, були виготовлені саме для печі та домашнього господарства. Сучасне життя зробило непотрібними ці форми виробів для приготування їжі, утримання молочних продуктів. Сьогодні диктує нові правила, тепер страви готуються на газових, електричних плитах. Тому використовують для цього спеціально призначений для цього: металевий і скляний посуд. Протягом століть керамічні вироби одночасно зберігають традиції та розвиваються. Складна обрядова культура українців та велика різноманітність страв української кухні визначили появу керамічного посуду різних форм та об'ємів.

Впродовж принаймні останнього століття асортимент, форми, декор, призначення глиняного посуду змінювалися, але донині виготовляється й використовується. Багато українців ще й досі чомусь асоціюють кераміку виключно з традиційними виробами, – проблема низької обізнаності та не зацікавленості людей у тенденціях сучасного мистецтва та актуальних підходах. У великих містах це не так помітно, бо люди бачать нове, відвідують виставки, влаштовують ярмарки та арт-проекти і знають, що сучасне мистецтво не обмежується глечиками для молока. У залежності від ситуації посуд міг мати різний знаковий статус, об'єднувати як утилітарні, так і ритуальні функції. Про це свідчать знахідки в похованнях як багато орнаментованого посуду, так і звичайного кухонного. Якщо взяти традиційну кераміку, то вона має дуже символічні малюнки, історія яких сягає своїм корінням прадавніх часів [1]. Ту стару українську кераміку ми зараз можемо побачити і проаналізувати завдяки музеям і книгам, журналам, маємо ще можливість бачити роботи корифеїв української кераміки, народних майстрів, деякі з яких ще живі. Спираючись саме на давню українську кераміку, потрібно робити кераміку майбутнього, але так, щоб у виробі зчитувався зв'язок не тільки із минулим, але й з майбутнім. Передача традиції від одного митця до іншого це найважливіше, на чому тримається будь-яка культура.

Твори народного декоративно-прикладного мистецтва є важливою частиною матеріальної культури історичного розвитку, й водночас залишають по собі духовність культури народу. Художнє, духовне й естетичне – з'єднане з утилітарним, саме єдність цих факторів дає обґрунтування життєвій правоті народного мистецтва. Мистецтво створення побутових й ужиткових предметів, які виконуються не лише для задоволення практичних потреб, але й для прикрашання приміщення, поєднують у собі художньо-естетичні та утилітарні якості.

Керамічні художньо-декоративні вироби широкого вжитку виготовляють у вигляді копії з оригіналу серіями чи масово з фарфору, фаянсу, майоліки, тонко кам'яної кераміки, гончарної кераміки та напівфарфору [3]. А вже в одному екземплярі створюють унікальний художній виріб, який має велику художню цінність. В давнину малюнки на керамічному посуді були більш символічними, були засобом передачі інформації. Зараз же такої потреби немає, саме тому малюнки несуть зазвичай лише декоративну суть. Одним з найважливіших завдань сьогодення є повернення із небуття духовних надбань наших предків, збереження і передача нащадкам усіх кращих здобутків національної культури, що були виплекані протягом століть нашими пращурами.

Професійна кераміка 1960–1980-х років сприймається надзвичайно багатограним і цікавим явищем. Вона об'єднує неабияку кількість художників, які представляють різні регіони України, значне розмаїття творчих підходів у застосуванні керамічних матеріалів та виражальних засобів, нескінченні індивідуальні модифікації прийомів, як традиційних для цього різновиду мистецтва, так і запозичених в інших сферах творчості. Яскравим свідченням цього є реальна панорама подій та своєрідний підсумок бурхливого розвитку професійної кераміки, зафіксовані в най ґрунтовнішому досі виданні – альбомі-каталозі «Декоративне мистецтво України кінця ХХ століття. 200 імен».

Сучасна професійна кераміка за останні часи, стерла стереотипи мислення щодо керамічних матеріалів. З'явилося багато поєднання з глиною-живопис, графіка, скульптура. Відкриваються нові можливості не тільки у використанні і поєднанні різних матеріалів, а ще й технік і засобів їх використовувати в одному виробі. Кераміка і в наші дні залишається затребуваною, завдяки збереженню традицій у формах виробів та орнаментальних мотивах, але й водночас додаванню нових течій, думок, ідей та новітніх технологій, утворюючи вибухову комбінацію старого та нового. Сучасна концепція розвитку українського декоративного мистецтва представлена у книзі Т.В.Кари Васильєвої та З.А. Чегусової «Декоративне мистецтво України ХХ століття. У пошуках «великого стилю»». Автори розкривають складну й розмаїту панораму художнього життя в Україні: зміни напрямів та стилів, взаємовпливи народного та професійного мистецтва, творення нових «ідей» – від авангарду на початку століття до пошуків «стилю» сучасних митців [7].

Знаковими для української професійної кераміки є роботи художників-керамістів Олександра Мірошніченка, Лізи Портнової, Андрія Кириченка. Завдяки праці цих, та інших митців, про нашу країну знають далеко за її межами. Кераміка Олександра Мірошніченка, як явище, розвивається не в руслі



мистецьких тенденцій, а випереджає сучасність на кілька кроків, завжди демонструючи найактуальніші, найсвіжіші творчі знахідки. Його пошуки в глині глибоко осмислені, кожна деталь – мотивована, кожний образ – концептуально спроектований автором і водночас відкритий для глядацького медитування. Творчий тандем Ліза Портнова – Андрій Кириченко стверджують про сучасну кераміку: "Іноді здається, що ти придумав щось нове, що це твоє... Але потім раптом з'ясується, що це хтось вигадав уже до тебе... Часто щось резонує, щось накопичене, щось побачене...". Сучасне мистецтво кераміки долучається до європейського світового прогресу, але при цьому не забуває своє коріння [1].

Отже, короткий огляд еволюції українського професійного декоративного мистецтва в усій складності та багатшаровості цього величезного пласта національної культури, свідчить про значні мистецькі досягнення на рівні світових зразків. Сучасна кераміка збагатилася новими тенденціями, які відбивають традиції минулого в оновлених формах. Позбувшись утилітарності, твори арт-кераміки є самостійними й унікальними виставковими експонатами. Сучасна професійна українська кераміка відображає загальні тенденції розвитку сучасного мистецтва, їй притаманні тематичне розмаїття, глибока образність, синтез виражальних засобів, технологічне і технічне експериментування.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багмет Е. Без глечиків із соняшниками:якою є сучасна українська кераміка. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://life.pravda.com.ua/culture/2018/09/21/233247/>
2. Голубець М. Біляс Українського Мистецтва за жовтень 1926 р. – март 1927 р. [Рукопис] // Центральний державний історичний архів України у м. Львові. – Ф. 408 (Греко-Католицький митрополичий ординаріат), оп. 1, спр. 549. – Арк. 9–10. Класифікація та асортимент керамічних утилітарних та художньо-декоративних виробів для закладів готельно-ресторанного господарства. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://allrefs.ru/3-10341.html>
3. Крутенко Н. До історії кераміки. Цікаво! [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://maidan.org.ua/arch/hist/1069380465.html>
3. Кулик Ю.С. Художня кераміка як вид декоративно-прикладного мистецтва: історичний аспект Київський університет імені Бориса Грінченка
4. Лупій С., Істоміна Г. Художня кераміка / Історія Декоративного Мистецтва України. Том п'ятий – Київ: видавництво ІМФЕ, 2016. – С. 117-127.
5. Мотиль Р. Українська художня кераміка середини ХХ – початку ХХІ століття: історіографія та методика дослідження. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://nz.lviv.ua/archiv/2016-1/11.pdf>
6. Українська кераміка: молочена, поливана, чорнодимлена. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://etnoхата.com.ua/statti/traditsiji/ukrajinska-keramika-molochena-polivana-chornodimlana>
7. Цимбала О. Культурно-просвітницька діяльність Миколи Голубця. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://www.inst-ukr.lviv.ua/files/21/130Cymbala.pdf>
8. Чегусова З. Декоративне мистецтво України кінця ХХ століття. 200 імен / Зоя Чегусова.-К. ЗАТ Атлант ЮЕМСІ, 2002.-511 с. : in.
9. Чегусова З. Л. Ісупова Неллі Миколаївна. Енциклопедія сучасної України. Київ, 2011. Т. 11. Зор-Как. С. 584.
10. Чегусова З. Магічна сила кераміки Віри Томашевської Образотворче мистецтво, 2013. N 1, С. 124.
11. Чегусова З. Особливості художньої трансформації та інтерпретації національних традицій образотворення у професійній кераміці України періоду 1990-2010-х років

УДК: 738.3

**Крістіна ГЛІЖИНСЬКА**

### **СИМВОЛІКА ТА ОБРАЗНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ КЕРАМІКИ**

*(студентка ІV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)  
Науковий керівник – старший викладач Кулініч Л. О.*

*У статті здійснено короткий огляд знаково-символічної орнаменталізації та декору керамічних виробів на території сучасної України в історичному контексті. Простежується взаємозв'язок, наступність розвитку, та вплив традиційної образності у сучасній українській професійній кераміці*

**Ключові слова:** кераміка, символ, образ, орнамент.

Сучасна культура народу головним чином вибудовується на підвалах минулого – історії, способу життя, прагненнях, надіях і розчаруваннях. До наших днів в творах мистецтва та архітектури збереглися свідчення про духовні цінності цілих поколінь, спосіб життя предків. Кераміка якнайкраще підходить на цю роль, завдяки довговічності матеріалу та різноманітності виражальних засобів. Кожен елемент здатен створити враження, розповісти історію.

Дослідженням українського гончарства та кераміки присвятили свої наукові праці відомі мистознавці: Є. Спаська, Є. Сіцінський, В. Сичинський, Ю. Лашук, Т. Романець, Г. Івашків, О. Клименко, Л. Сержант та інші.

Гончарні вироби, як й інші пам'ятки матеріальної культури, мають подвійну функцію – ужиткового предмета й інформаційного джерела про духовне життя їх творців. Вивчаючи твори, що містять музейні колекції та приватні збірки, матеріали археологічних досліджень, публікації в наукових і популярних виданнях, фольклорні джерела, можна скласти уявлення про еволюцію світогляду населення цього краю, його духовні пріоритети. Головна роль тут належить розкриттю змісту давньої символіки, яка втілена, серед



іншого, у формах і орнаментиці гончарних виробів, адже, як писав П. Флоренський, людина з прадавніх часів описувала дійсність символами або образами [8, 157]. Ця символіка втілена передусім в орнаменті, зародження якого вчені (Н. Лоренц, С. Токарев, К. Леві-Строс) пов'язують з процесом пізнання природи і прагненням первісної людини впорядкувати свої уявлення про дійсність. Як результат, виникли схематичні зображення навколишнього світу – геометричні лінії та фігури, які в давнину наносили на вироби повсякденного вжитку. Орнаментика і форми керамічних виробів певною мірою зберегли цю духовну спадщину різних часів [8, 158]. Символіка й мотиви палеоліту – зображення звірів, птахів, риб, ромбічний орнамент – головний об'єкт художньої творчості первісних мисливців. Орнаментальна символіка землеробських племен знайшла втілення в пам'ятках різних археологічних культур – геометричний орнамент у вигляді прямих і хвилястих ліній (коло, хрест, свастика, меандр), яким позначають природні стихії (сонце, земля, вода). Виникли складні орнаментальні композиції, що уособлюють надчуттєві закономірності світу. Далі – символічні мотиви стародавніх слов'ян і Київської Русі дохристиянського періоду (переважно солярна орнаментика; атрибути і персонажі, пов'язані з культом сонця; орнаментика набула оберегового характеру). Пізніше виникли символи періоду християнства: хрести різного типу (відомі з найдавніших часів), риба, голуб, агнець, пелікан, «всевидяче око», мотиви, пов'язані із життям Христа і святих, апокрифічними легендами й фольклором [8, 158].

Найбільш яскравим явищем на землях лісостепу заходу України, безсумнівно, була культура Кукутень-Трипілля. Її система декору, символів, знаків, елементів піктограм (навіть, в межах певних періодів та регіонів) дуже значна та розмаїта. Серед часто вживаних деталей декору можна назвати дерево життя, гребінку, ромби із вписаними в них рисками, прямий та косий хрести, змії, птахи, тварини (олень та ін), кути, вертикальні риси, рослини, паростки [7, 227]. Розквіт мистецтва розпису трипільської кераміки припадає на середній період (В), що пов'язується з апогеєм культури (матеріальної та духовної), міфотворчості. Розвивається сюжетний живопис, «у якому поряд з традиційними символами» плодючості зустрічаються зображення людей, оленів, козуль, биків, птахів, собак, кіз, зміїв. Часто поєднуються символи сонця та бика, різні зображення людей [7, 228].

На території Чернігівщини, знайдені найдавніші археологічні пам'ятки кераміки, датовані IV тис. до н. е., дають змогу розкрити глибокі архаїчні явища народного гончарства, про що свідчать експозиції багатьох музеїв – Національного музею історії України (НМІУ), Чернігівського обласного історичного музею ім. В. Тарновського (ЧІМ), Ніжинського краєзнавчого музею (КМ), Кролевецького краєзнавчого музею (ККМ). У формах керамічних виробів того часу помітні прототипи форм і елементів декору гончарних виробів наступних віків (горщик, макітра, миска). Глекоподібні форми виникли дещо пізніше і до певної міри під впливом античної кераміки. Саме в античній кераміці слід шукати витоків художньої виразності, багатства і пластичної довершеності кераміки Чернігівщини, яка розвивалася в загальнонаціональному руслі. Але є і певна специфіка такого розвитку, зумовлена досить ізольованим географічним положенням цієї території в порівнянні зі степовими й лісостеповими регіонами [8, 158]. Здавна на території Чернігівщини виготовляли димлений посуд з лискованим орнаментом. Символіка орнаменту димленої кераміки бере початок у віруваннях та уявленнях людей, пов'язаних із землеробством. Найпростіші мотиви утворюють вибагливі композиції, що надають посудині художньої виразності. Орнамент підкреслює конструктивні особливості форми, йому притаманна як статичність, урівноваженість, так і певна динаміка, ритмічна імпульсивність малюнка. Поступово цей вид декорування спростився, але не зник [8, 158].

Солярна орнаментика, найпоширеніший вид декорування, присутня і на гончарних виробках, починаючи з виникнення на території України землеробства і до XX ст. Її зображали на посуді, неполив'яних рельєфних кахлях, люльках XVI–XVII ст. Хрест є одним з найперших символів сонця і вогню, єднання землі й неба, чотирьох сторін світу, перехрестя, вибору шляху, долі. про що свідчить велика кількість орнаментованих зразків археологічної кераміки. Його часто зображали в колі. Окрім кераміки, солярні знаки широко використовували в інших видах селянського мистецтва – різьбленні по дереву й кістці, вишивці, ткацтві. Л. Сержант зауважує, що «художні ідеї та образи, успадковані від попередніх поколінь, поступово оновлювались відповідно змінюваним естетичним і етичним нормам общини». Те, що аналогічні елементи орнаменту збереглися не тільки в кераміці, а й наприклад, у писанках, предметах, які ніколи не мали ужиткової функції, лише обрядову, свідчить про їх глибокий символічний зміст [8, 159-160].

Значення багатьох з цих знаків та символів настільки важливе, що вони використовуються впродовж тисячоліть і донині, а отже мають неабиякий вплив, величезну культурну, соціальну, світоглядну роль.

З культом сонця тісно пов'язана символіка зображення тварин (кінь, олень, півень, лев, баран, козел). Частина з них знайшла втілення в зооморфному посуді Чернігівщини. Його виготовляли практично в усіх осередках (Глухів, Ічня, Ніжин, Олешня, Кролевець). Вплив культур Греції, Візантії, середньовічної Європи, де виробництво посуду досягло високого художнього рівня, також відіграв свою роль. Стилїстика зооморфного посуду Чернігівщини подібна до аналогічної з Полтавщини, Київщини, Слобожанщини, що свідчить про загальнонаціональний характер цього явища, яке має низку локальних особливостей. [8, 160].



З XVII століття набули поширення відбитки орнаментальних валиків на димленому й полив'яному посуді. Для димленого посуду в той час були характерними хвиля з насічками, зубці різної форми й розмірів, а також зубчасте коліщатко, яким карбували верхній зріз та валик на вінцях горщиків. Посуд з такою орнаментациєю знайдено в заповненні гончарних горнів кінця XVI – першої половини XVII століття в Києві (Видубичі, Гончарі) та у Вишгороді. Ці вироби становили значний відсоток з-поміж продукції гончарних горнів XVIII століття в Києві (урочище Гончарі) й Переяславі. Розширився й асортимент візерунків, серед яких переважав пояс із січчастих ромбів та двох вертикальних рисок між ними. Рідше трапляються коса сітка, хрести, «сонечка», прямокутники, чергування кругів і ромбів, а також різні варіанти зубців і косих насічок. Орнаментування димленої кераміки такою технікою й нині широко застосовується в гончарних осередках України [9, 70].

Найрозповсюдженішим мотивом рослинного орнаменту є вазон, який походить від символіки Світового дерева, що існувала в міфології народів Передньої Азії, Індії, північні народи його також зображали на шаманських бубнах [8, 160].

Найкраще застосування орнаменту «сосонка» простежено в кахлях. Археологічні розкопки в Новгороді-Сіверському, Батурині, Чернігові, Мезині містять достатньо матеріалу для вивчення цього мотиву – рельєфні теракотові кахлі XVII–XVIII ст. вражають різноманіттям й оригінальністю художнього трактування фітоморфних мотивів. Їхня стилістика пов'язана з тогочасними європейськими художніми стилями, однак у кожному разі присутнє своєрідне пластичне вирішення, наближене до місцевої фольклорної традиції (вазон, букет, дерево або виноградна лоза). «Для русько-української ментальності рослина завжди була головним і наочним полісемантичним символом» [8, 161]. Рослинна символіка близька українцям, які з давніх часів трудилися на землі. Сама по собі земля ототожнюється з життям, родючістю, тому символи, пов'язані із землею та рослинами широко використовувались у різноманітних творах для позначення життя людського. Українському народному мистецтву символізм і метафорика особливо притаманні. Вони зумовлені та породжені багатовіковими традиціями. У творах митців події та явища відображувались через призму містицизму сприйняття природи та всесвіту у цілому.

До наших часів традиція донесла не лише основні зовнішньо-формальні ознаки виробів гончарства, технологію, декоративну систему творів народного мистецтва, а й відгомін давніх вірувань, світогляд майстрів, які закріпилися в колективній свідомості як стереотипи. Пізніше вони стали основою для формування символіки – як локальної, так і загальнонаціональної. Така символіка дуже стійка, бо відповідає ментальності етносу [8, 163].

Вже пізніше, на зламі XIX–XX ст. у мистецтві кераміки поширеними були різноманітні неостилі історизму, що показово для консервативних українських споживачів, які замовляли вироби зі звичними формами та декором [5, 117]. Упродовж 1930–1950-х років в Україні, поряд з наближенням народного мистецтва до професійного, розвивався й зворотний процес – освічені митці, намагаючись звільнитися від пресингу тоталітарного режиму, зверталися до народної спадщини та розпочинали працювати у сфері декоративно-ужиткового мистецтва [5, 124]. Народне мистецтво упродовж першої половини XX ст. слугувало невичерпним джерелом натхнення для професійних художників-керамістів і мало суттєвий вплив на їхню творчість. Художники переосмислювали найкращі зразки народного мистецтва та створювали під їхнім впливом нові вироби, яким також були притаманні загальні стилеві особливості мистецтва зазначеного періоду [5, 127]. Українська професійна художня кераміка від другої половини 1950-х рр. звільняється від чужих їй рис станковізму, псевдопафосу: у декорі домінують творчо переосмислені традиції народної кераміки, засвоюється досвід зарубіжного декоративно-прикладного мистецтва [4, 200].

Сучасна українська кераміка – явище складне та багатогранне. На становлення мистецтва кераміки вплинула низка факторів: економічний, соціальний, розвиток технологій, транспортних та логістичних зв'язків, культурний обмін тощо. Це і виставкова, авторська, новаторська за тематикою, образністю та технологією, і паралельно з нею також – утилітарна, більш звична, зрозуміла для широких глядацьких та споживацьких спільнот. Тому слід розуміти, що митці сьогодення мають безліч шляхів творчого становлення.

Формування сучасних тенденцій в українському мистецтві, безперечно, пов'язане з пробудженням національної свідомості. Сьогодні інтерес до історичного минулого, культурної спадщини неабияк виріс серед різних груп населення, зокрема у мистецьких колах. По-перше, завдяки віртуалізації суспільного простору. Адже зараз ми маємо необмежений доступ до інформації у короткі строки. Тим паче, якщо інформація подана доступно та цікаво – це неодмінно збільшує її шанси на поширення навіть серед тих людей, хто, здавалося, мало цікавиться історією та мистецтвом.

По-друге, є і економічна складова. Митці сучасності мають у своєму арсеналі чи не усі доступні ресурси для відтворення своїх художніх задумів, поглиблення знань, набуття навичок. Споживачі ж – вибір творів як декоративно-ужиткового, так і образотворчого мистецтва на будь-який смак. В умовах глобалізації все це можна розглядати і як можливість, і як необхідність. А враховуючи багату скарбницю українського





мистецтва найрізноманітнішого спрямування та характеру, його неповторну, унікальну красу, інтерес неодмінно зростатиме як в Україні, так і закордоном.

Наша країна прагне зберегти свою культурну спадщину, національні традиції, історичну пам'ять, посісти належне місце в європейському культурному просторі. Усвідомлення цього місця в контексті європейської і світової цивілізації неможливе без збереження свого історичного коріння шляхом вивчення та популяризації пам'яток культурної спадщини, історії України [3].

Сучасне українське керамічне мистецтво – своєрідне, багатогранне, звичайно, в деякій мірі, орієнтуючись на світові тенденції, та стає відомим широкому загалу завдяки введенню до побуту речей ручної роботи. Українські керамісти зараз вже добре відомі у світі, більше ніж в Україні, отримують найвищі нагороди на всесвітньовідомих престижних мистецьких конкурсах. Сучасна кераміка не бажає повертатись до масового фабричного виробництва. Не відмовляючись від надбання минулого, митці сучасності прагнуть знайти свій спосіб вираження. Спираючись на автентичну кераміку, вони творять мистецтво майбутнього, таким чином підтримуючи культурну спадщину.

В українському гончарстві, попри усі негаразди його розвитку, на сучасному етапі усе ще зберігаються доволі архаїчні традиційні елементи. Особливо це стосується виробництва посуду і виявляється у застосуванні матеріалів і технологічних процесів, окремих різновидів асортименту виробів, конструкції форм та технік декору. Видозміну місцевих традицій через активне поповнення інноваціями демонструють два великих функціонуючих осередки – Косів Івано-Франківської обл. та Опішне Полтавської обл., що реформовані у центри народної культури і туризму [6, 858].

Аналізуючи сучасні тенденції у мистецтві кераміки, художник-кераміст Дмитро Білокінь наголошує, що «хтось використовує в роботі народні мотиви, а хтось освоює новаторські підходи, але з точністю можна сказати одне: ніколи ще у керамістів не було такої великої кількості можливостей зробити щось надзвичайне, як сьогодні... Якась невелика частина гончарів займається народною керамікою гарної якості, багато хто займається псевдонародною керамікою, але є багато брендів, які працюють у напрямках хіпстерських тенденцій, що не мають зв'язку з нашою культурою, а більше копіюють спосіб життя сучасної масової культури», - стверджує митець [2].

Дизайнер об'єднує емоції та думки у своїх творіннях. Деякі символічні елементи можна прирівняти до людських емоцій, на основі цього можна створювати вироби, що відображують матеріальні і духовно-культурні цінності.

Застосування символів повинно враховувати багато аспектів, особисті уподобання, психологію споживача, соціальну культуру. Використання символів в дизайні вимагає від художника знання категорій естетики, законів психології сприймання людиною вербальної та невербальної інформації тощ [1].

Таким чином як і у минулому, так і сьогодні, символ та орнамент не є суто декоративними елементами. Наряду з естетичним функціоналом, вони виконують більш важливу задачу – засобу передачі інформації про культурні та духовні цінності, відображення людських почуттів та емоцій. Кераміка має велику кількість виражальних засобів, що лише укріплює її значення, посилює цю роль.

Отже, сучасне мистецтво кераміки лише примножує культурне надбання минулого. Модернізуючись, знаходить нову художню мову задля створення виразного художнього образу, підсилення вражень. Спрощуючись – поглиблюється емоційно. Сучасному мистецтву кераміки властиво відходити від академічних стандартів та стандартів народного мистецтва, бути провокативним, а отже впливати на різні групи суспільства, що в умовах глобалізації неодмінно викликає не менш як інтерес, а значить підштовхує до нових пошуків, розвитку культури. Символіка та орнаментика ж в свою чергу дозволяє тонко окреслити невидимі оку настрої та відчуття, що є невід'ємною частиною духовного росту.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Sun Kankan. Research on the emotional expression of daily ceramic design. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.atlantis-press.com/article/25874754.pdf>
2. Багмет Е. Без глечиків із соняшниками: якою є сучасна українська кераміка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/culture/2018/09/21/233247/>
3. Ключко Ю. Актуалізація нематеріальної культурної спадщини України як складова інноваційно-освітнього проекту «Скарби нації». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2014/12/Kosiv-Ceramics.pdf>
4. Лупій С. Українська професійна кераміка першої половини ХХ ст. / ВІСНИК Львівської національної академії мистецтв. Вип. 23. – С. 200. – Режим доступу: [https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf\\_visnyk/23/22.PDF](https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/23/22.PDF)
5. Лупій С., Істоміна Г. Художня кераміка / Історія Декоративного Мистецтва України. Том п'ятий – Київ: видавництво ІМФЕ, 2016. – С. 117-127.
6. Мотиль Р. Гончарний посуд українців 1990–2020 років: діалог традицій та сучасності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nz.lviv.ua/archiv/2020-4/10.pdf>
7. Охріменко Т., Собоуцька К. Прясла пізнотрипільської культури із Західної Волині. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eprints.oa.edu.ua/2567/1/Hryhorii%20Okhrimenko%26Kateryna%20Sobutska.pdf>
8. Сержант Л. Витоки символіки форми й орнаменту кераміки Чернігівщини / Збірник наукових праць. – Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, 2008. – С. 157-164. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16893/27-Serzhant.pdf?sequence=1>
9. Чміль Л. Декор глиняного посуду Середньої Наддніпрянщини XVI–XVIII століть. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.academia.edu/41546855/%D0%94%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D1%80\\_%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D1%8F](https://www.academia.edu/41546855/%D0%94%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D1%80_%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D1%8F)



%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE\_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%83%D0%B4%D1%83\_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D1%97\_%D0%9D%D0%B0%D0%B4%D0%B4%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BD%D1%89%D0%B8%D0%BD%D0%B8\_XVI\_XVIII\_%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%82%D1%8C\_Decoration\_of\_clayware\_in\_the\_Middle\_Dnipro\_region\_in\_16th\_18th\_centuries

УДК 372.874

**Анна ІВАНОВА****СТВОРЕННЯ НАТЮРМОРТУ В АКВАРЕЛЬНІЙ ТЕХНІЦІ НА ГУРТКОВИХ ЗАНЯТТЯХ  
З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтва)

Науковий керівник – кандидат мистецтвознавства, доцент Кириченко О. І.

У статті розглядається специфіка створення натюрморту в акварельній техніці на гурткових заняттях з образотворчого мистецтва. Виявляються етапи роботи над натюрмортом, визначаються методологічні прийоми, завдяки яким учні можуть зрозуміти специфічні якості акварельного живопису та оволодіти його технічними особливостями. Відмічаються завдання, спрямовані на виразність кольорового вирішення в натюрморті за допомогою освітлення, конструювання форми, колориту та власне обраних прийомів акварельної техніки.

**Ключові слова:** акварельна техніка, натюрморт, композиція, колорит, освітлення, прийоми акварельного живопису, гурткові заняття.

**Постановка проблеми.** Робота з натюрмортом є особливо цінною в процесі освоєння основ образотворчої грамоти в школі. При створенні живописного натюрморту учні опановують різні техніки живопису, прийоми письма, вирішують проблеми колірної співвіднесення, побудови форми предметів та відображення засобів освітлення натюрмортової композиції. Під час опрацювання теми «Натюрморт» ефективним є використання різних прийомів акварельного живопису. Акварельна техніка має багато виразних можливостей, у процесі ознайомлення з нею в учнів розвивається колористичне сприйняття навколишньої реальності в усьому різноманітті світлокольорових відносин. Для більш поглибленого освоєння етапів створення натюрморту в акварельній техніці доцільно вивчати дану тему на гурткових заняттях з образотворчого мистецтва, що надасть значних результатів у творчому процесі.

**Аналіз досліджень і публікацій.** До виявлення специфіки жанру натюрморту в навчальному процесі звертались багато дослідників, зокрема Г. Виборнова виявляє проблеми освітлення в натюрморті, С. Євтих розглядає засоби створення виразної композиції предметної постановки. Проблемам створення натюрморту в техніці акварелі присвячені праці І. Грищенка, В. Мухаметдінової, В. Чурсіної, А. Пучкова і А. Трисельова. Автори виявляють багатогранні прийоми акварельного письма, розглядають різні засоби в роботі з аквареллю, визначають особливості створення натюрморту з використанням різних прийомів акварельного живопису. Власне технічні і художні можливості акварелі розглядають А. Кальнінг, О. Михайлов, Б. Айзенбарт, А. Назаров, П. Ревякін, Т. Баталліні та інші. Навчальні програми з образотворчого мистецтва для учнів середнього шкільного віку загальноосвітніх шкіл, що розроблені в останні п'ять років, відводять вивченню натюрморту певну увагу, але в них не уточнюється техніка виконання (частіше за все пропонується гуаш). Техніка акварелі на уроках образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах загальноосвітньої школи детально не вивчається. Тому залишається багато відкритих питань, які потребують опрацювання окремих аспектів.

**Мета статті** полягає у виявленні ефективних прийомів для створення натюрморту в акварельній техніці на гурткових заняттях з образотворчого мистецтва, які дозволять розвинути в учнів середнього шкільного віку здатність бачити кольорову різноманітність оточуючого предметного світу та відтворювати її у власних живописних творах.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення жанру натюрморту на гурткових заняттях у загальноосвітній школі сприяє більш поглибленому освоєнню самих різних аспектів, зокрема проблем виразності композиції та впливу техніки живопису на виразність художнього образу. Виконання натюрморту в акварелі припускає оволодіння знаннями про якості акварельних фарб, про те, що ця техніка заснована на взаємодії води, фарбового пігменту, фону білого паперу, який дозволяє досягати цікавих світлових ефектів, на тонкощі тональних переходів, а також прозорості барвистого шару, що є головною якістю акварелі [9]. Нанесення акварельних фарб на папір проводиться послідовно – від світлого тону до темного. Роботу починають з нанесення світлих тонів, оскільки в акварельній техніці світлі тони неспроможні перекрити темні. Прийомам багаторазового нанесення барвистих шарів в акварельному живописі досягається інтенсивність кольору [5, с. 5]. Ці базові загальні знання при роботі над натюрмортом в акварельній техніці доцільно надати учням на початку занять, створивши педагогічні умови для усвідомленого використання даного виду



живопису. Подібні умови найбільш вдало можна реалізувати у формах позашкільної освіти, наприклад, у студії або в гуртку образотворчого мистецтва.

Гурткова діяльність у загальноосвітній школі є важливою ланкою як у навчальному процесі, так і в позакласній роботі. Вона дозволяє розширити спектр освоєння образотворчої грамоти, звернути увагу на певні навчальні проблеми, вирішенню яких на уроках образотворчого мистецтва не приділяється достатньої уваги [6; 10], та може надати високий результат у розвитку творчих здібностей учнів середнього шкільного віку. Діяльність гуртків спрямована на врахування інтересів, потреб і запитів дітей завдяки їхній добровільній участі в позакласному навчальному процесі [5]. Формування художньо-творчих здібностей потребує особливої методики, яка припускає інтегровані форми та активне використання міждисциплінарних методів навчання, що можна ефективно робити саме в гуртках. Крім того, власне тут учні можуть розширити свої знання з техніки акварельного живопису, а це, в свою чергу, залежить від рівня досвідченості керівника гуртка, який має володіти різними прийомами роботи з аквареллю, створювати цікаві власні твори та користуватися новітніми методиками викладання.

Перш за все учням необхідно пояснити, в чому полягає специфіка жанру натюрморту та які завдання вони мають вирішувати в процесі створення власної творчої композиції, яка має бути кінцевою метою вивчення теми. Натюрморт як жанр мистецтва спрямований на зображення предметів побуту, фруктів, квітів у певній постановці. Порівняно з іншими жанрами, які часто потребують деякого пояснювального наративу, натюрморт більш зрозумілий і доступний. Його основна функція полягає в тому, що його необхідно уважно розглядати, «занурюватися» в зображений світ речей. Він вчить розуміти життя через те, що добре знаємо, тому що предмети і речі оточують нас всюди, в натюрморті можна милуватися їхньою красою, відчувати переживання автора. Сутність «змісту» натюрморту криється у відношенні людини до предмету, у відчутті предметності життя, ества матерії, «в певному сенсі це ціле світобачення, певне розуміння видимості, відчуття реальності» [3, с. 55]. Ознайомлення зі специфікою даного жанру необхідно починати з демонстрації репродукцій художніх творів відомих митців світу та України, таких, наприклад, як Ж. Б. С. Шарден, імпресіоністи, П. Сезанн, І. Машков, А. Ерделі, О. Осмьоркін, Т. Яблонська, В. Зарецький, О. Шовкуненко. Коли учні розглядають роботи майстрів живопису, вони спостерігають їхню різноманітність за темами, за обраними засобами виразності, за авторською манерою художників та за технікою виконання.

Вдале конструювання предметної композиції – це майже половина успіху в створенні виразного художнього образу. Коли будується предметна композиція, головним завданням у роботі з нею є передача матеріальної та об'ємної сутності зображуваних речей, їхніх кольорових співвідношень, а також відтворення вражень власного ставлення до зображення. Натюрморти в контексті навчального процесу розподіляються як учбовий, учбово-творчий, сюжетно-тематичний та творчий. Крім того, виокремлюють натюрморти за колоритом (теплий, холодний), за кольором (зближений, контрастний), за засобом освітлення (пряме освітлення, бічне освітлення, контражур), за принципами навчальних завдань (реалістичний, декоративний). Також визначають натюрморт за місцем розташування (натюрморт в інтер'єрі, в пейзажі) та натюрморт за часом виконання – короткостроковий та довгостроковий [8; 12]. Всі ці характеристики надають можливість шукати найбільш ефективні прийоми в навчально-творчому процесі, а сучасні навчальні програми пропонують для цього орієнтуватися на інтегрований підхід [7]. Після засвоєння першопочаткових задач необхідно сформувати такі завдання, які спрямовують на удосконалення техніки виконання, та підкреслити особливості акварельної техніки, якщо натюрморт створюється саме в ній.

Зазвичай дослідники розглядають наступні техніки акварельного живопису: акварель «по-мокрому», коли розчин фарби наноситься на вологий папір; акварель «по-сухому» (Alla Prima), коли фарби накладаються на сухий папір мазками та заливками кольору з елементами нашарування; лесування – коли фарба накладається декількома прозорими шарами один на один [2; 9; 12]. Проте на гурткових заняттях можна, та навіть доцільно, надати учням знання й про інші технічні засоби, наприклад, вони можуть працювати комбінованими та змішаними прийомами. До таких виразних прийомів належить акварель «по-сухому» з набризкуванням, комбінована техніка акварельного живопису з використанням солі, акварель у поєднанні з восковою крейдою тощо. Особливої виразності твору надають заливки по сухій поверхні паперу в поєднанні з прийомом багат шарового письма або з прийомом письма кольоровою лінією; а таким прийомом, як змивка, вибирання фарби пензлем або лезом попередньо передує письмо «по-сирому» [1; 2; 8]. При ознайомленні з розмаїттям прийомів акварельного письма поєднуються теоретичні та практичні методи навчання, що сприяє формуванню знань у учнів та розвитку певних художніх навиків.

Повноцінне освоєння навиків у процесі виконання акварельної роботи вимагає багаторазових вправ. Використовуючи різні постановки, необхідно допомогти учням засвоїти обов'язкові вміння та навички виконання живописної роботи з натури та навчити їх аналізувати колірний лад натюрморту, розрізняти колірні відтінки; передавати загальні колірні відносини предметів у натюрморті; зображати кольором форму предметів та характер їх освітлення; використовувати різні технічні прийоми праці акварельними фарбами (заливання кольором, лесування, робота окремими мазками) [8; 9].



Оволодіння теоретичними знаннями та практичними навиками формує в учнів художні компетенції, спрямовані на розвиток творчих здібностей та творчої уяви, зорової пам'яті, асоціативно-образного та просторового мислення, художнього смаку, уявлень про сутність жанрів образотворчого мистецтва та особливості художньо-образної мови. На формування даних компетенцій впливає система вправ, яку пропонує керівник гуртка. Вона заснована на поступовому ускладненні завдань – починаючи працювати над простими вправами, учні рухаються до виконання творчої роботи. Проте навіть кожна проста вправа має носити творчий характер. Припускається, що учні можуть вже бути ознайомленими в попередні навчальні роки з технікою акварелі «по-мокрому» та з технікою акварелі «по-сухому», тому що в початкових класах, як правило, діти працюють у цих техниках, вони є базовими [8]. Повторення на початку занять знайомих прийомів акварельного письма, таких, як рівномірне заливання кольору, «розтяжка» кольору від насиченого майже білого кольору паперу і навпаки – від водяного до насиченого розчину, лесування, виконання акварелі «по-мокрому» та «по-сухому» [9; 12], нагадає попередньо вивчене та підготує учнів до освоєння нових прийомів. Використовуючи дані базові техніки, доцільно розробити комплекс вправ з комбінованими та змішаними техніками, що значним чином збагатить якість акварельного живопису та дозволить сформувати навик різноманітного письма.

Так, наприклад, виконання такої простої вправи, як створення смуг із вигинами різної ширини одного мазка, надасть згодом можливість зробити цікаві акценти в творчій роботі. Крім того, ця вправа продемонструє, що різні кольори лягають на папір по-різному, а також допоможе навчитися контролювати пензель та мазок [11]. Вправа із сіллю полягає в тому, що на вологу ділянку акварелі насипається сіль будь-якого помелу, і це надає більш активне звучання колориту та певну фактурність живопису. Вправа з живописними мазками дозволить навчитися писати у розслабленій, вільній манері. Для письма мазками бажано використовувати круглий пензель. Суть вправи полягає в тому, що пензель необхідно повністю притиснути до паперу, а потім підняти – вийде відбиток пензля наповненого фарбою. Накладаючи мазки під різними кутами, змішуючи їх, можна досягти колірної динаміки [11]. Вправа з парафіном надасть можливість досягти ефекту батику – ті ділянки паперу, які залишаються незафарбованими, покриваються парафіном, а потім поверх парафінового малюнка наносять акварель [1; 4]. Особливу виразність надає техніка «удар»: пензель необхідно «розтріпати» і притискати до паперу, але тільки до основи волосяного пучка. До «тичків» можна додавати поворот, змінювати кут нахилу пензля, сповільнювати мазок, що наноситься. Так учень знайде органічні форми і текстури живопису. Вправа на виконання чітких контурів розвиває навик володіння пензлем під час зображення контурів різних фігур [11]. При виконанні даної вправи можна спробувати поєднати різні, описані вище, прийоми.

Після перших занять, які спрямовані на тренування та доведення до легкості написання аквареллю, керівник може надати учням завдання на виконання учбового натюрморту з використанням набутих технічних прийомів. При виконанні учбового натюрморту суттєвим є точно поставлені завдання, які мають допомогти учням перейти від простих вправ до створення більш складного типу кольорової композиції. Для учнів середнього шкільного віку це можуть бути учбово-творчий або сюжетно-тематичний натюрморт. Учні мають зрозуміти, якою є головна мета виконання предметної композиції, зокрема – яким чином будуватиметься композиція, для чого узгоджуються предмети за розміром, пропорціями, кольоровими відношеннями, тоном, фактурою. Викладач повинен пояснити, як розкрити конструктивні особливості предметів, як дотримуватися пропорційних відношень, як виявити закономірності пластики різних форм за допомогою кольору [4].

Власне створення натюрморту має свої жанрові особливості, тому спочатку необхідно запропонувати учням нескладну композицію з двох – трьох побутових предметів та драпіруванням. При цьому «підбір предметів і драпіровок визначає колірний лад живописної роботи. Він може бути контрастним (предмети пофарбовані в контрастні, протилежні за характером кольори) або зближеним (забарвлення предметів відрізняється незначною мірою)» [4, с. 2]. Освітлення натюрморту має бути природним, денним, бічним. Починаючи малювання натюрморту, необхідно правильно обрати певну точку зору або ракурс, потім композиційно розмістити зображення групи предметів на аркуші. Далі виконується конструктивне рішення форми предметів з урахуванням їх просторового розташування. Потім розробляється світло-тіньове рішення та встановлюються основні кольорово-тональні відношення, після чого форми детально пророблюються кольором і тоном. Останній етап узагальнюючий [4; 8].

Після побудови форм предметів олівцем учні починають працювати акварельними фарбами, використовуючи спосіб накладання фарби від світлого до темного, тобто – від освітлених частин предметів до тіньових. Саме тут доцільно показати учням найбільш ефективні прийоми нанесення фарби на різні ділянки предметів та на драперію. Учбовий натюрморт звичайно ж має конкретні методичні задачі. Педагогічною метою створення учбового натюрморту є навчання аналізу колірної композиції та розрізненню колірних відтінків, вмінню передавати загальні кольорові відношення, зображувати кольором форму предметів та характер їхнього освітлення, використовуючи при цьому різноманітні технічні прийоми [4, с. 22]. Велике значення при написанні натюрморту фарбами має мазок, його ширина, масштаб, напрямок,



ритм мазків та засіб їхнього накладання. Фарбовий мазок здатний передати фактуру матеріала – поверхню скла, метала, матову поверхню дерева, глини тощо. Масштаб мазка впливає на побудову простору на площині [8, с. 20]. Після засвоєння всіх етапів створення натюрмортної композиції за допомогою різних засобів акварельного письма учні можуть приступати до творчої роботи, тематику якої визначає керівник гуртка.

Праця над учбово-творчою композицією дозволить учням проявити деяку самостійність та продемонструвати рівень володіння всіма прийомами акварельного живопису. Творчий натюрморт відрізняється від учбового тим, що учні вже усвідомлено використовують набуті знання і навички, демонструють вільне володіння образотворчою грамотою, вони здатні грамотно закомпонувати і побудувати предмети, вони фантазують, можуть працювати за уявою і по пам'яті (це залежить від рівня засвоєності теми в цілому), можуть стилізувати зображення, змінюючи об'єкти навколишнього світу. Керівник гуртка разом з учнями створює постановку за темою, яка буде дітям цікавою. Складання постановки за допомогою учнів або самими учнями є важливим навчальним моментом: тут самі діти прагнуть зрозуміти майбутнє пластичне рішення натюрморту, тому вони будуть обирати найбільш вдалі сполучення предметів. У той же час постановка, як і тема, мотив натюрморту, повинна спонукати учнів до пошуку нового, народжувати в них інтерес до створення оригінальної роботи. Підсумковим результатом має бути не механічне виконання роботи, а художня творчість, в якій буде відображена індивідуальність учня, його творчі здібності [5]. Саме тут дітям буде цікаво використати всі набуті знання акварельних технік, завдяки яким їхня робота стане неповторною та виразною.

Використовуючи традиційні та новітні методологічні підходи, керівник гуртка може досягти максимально високого результату в розвитку художніх компетенцій у учнів, розвинути у них естетичне відношення до навколишнього світу та велику зацікавленість працювати акварельними фарбами, за допомогою яких зображені речі набувають яскраво вираженого емоційного звучання, а відображення їх у творчій роботі на тонких відносинах акварельних фарб може розвинути відчуття тонкощі та гармонійності світу кольору.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Таким чином, гурткові заняття з образотворчого мистецтва сприяють появі стійкого інтересу до зображення натюрморту та до акварельного живопису. Учні навчаються грамотно і виразно розміщувати предмети композиції у форматі аркушу, визначати загальний колір предметів з виявленням різних колірних відтінків залежно від освітлення, аналізувати кольоровий лад натюрморту, розрізняти кольорові тони, в чому допомагає освоєння різних технік і прийомів акварельного письма. Збагачення можливостей використання в творчій роботі різноманітних технічних прийомів акварелі завдяки запропонованим вправам розвиває в учнів здатність сприймати предметний світ у його кольоровому розмаїтті. В подальшому необхідно виявити виразність акварелі при роботі з іншими жанрами образотворчого мистецтва, знайти власні закони створення кольорової гармонії в акварельному пейзажі та образі людини.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт Б. Полный курс акварели: Для начинающих и студентов художественных вузов / Пер.: Панкратова Н. П. Москва: Внешсигма: АСТ, 1999. 64 с.
2. Бурчик А.И. Основы акварельной живописи: Уч. пос. по курсу «Живопись» для студентов специальности 1-03.01.01 – Изобразительное искусство. Гродно: ГрГУ, 2009. 147 с. URL: <http://ebooks.grsu.by/burchik/index.htm>
3. Виппер Б. Р. Проблема и развитие натюрморта. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2005. 384 с.
4. Грищенко И. В. Методика выполнения натюрморта в технике акварели. Методическое пособие для абитуриентов. Нижний Тагил, 2020. 22 с.
5. Ларионова Н. В. Влияние акварельной живописи на активизацию детского творчества. Казань, 2010. 34 с.
6. Мистецтво. Програма для 5 – 9 класів (2012). Затверджена наказом МОН від 07.06.2017 № 804 / Автори: Масол Л., Коваленко О., Сотська Г. та інші. Київ, 2017. 42 с.
7. Модельна навчальна програма «Мистецтво. 5 – 6 класи» (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти / Автори: Комаровська О. А., Лемешева Н. А. Київ, 2021. 24 с..
8. Мухаметдинова В. Н. Как писать акварелью: Учебн. пос. URL: <https://rbart1.ru/wp-content/uploads/2019/02/pdf> (дата звернення 01.02.2022)
9. Ревякин П.П. Техника акварельной живописи. URL: [http://hudozhnikam.ru/tehnika\\_akvarelnoi.html](http://hudozhnikam.ru/tehnika_akvarelnoi.html)
10. Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво (станкове та декоративне)» елементарного підрівня початкової мистецької освіти / Укладачі: Кутняхов М. І., Кунець М. В., Рябічева О. В. та інші. Київ, 2019. 25 с.
11. Уроки акварелі. 6 важных упражнений по управлению кистью. URL: <https://urokiakvareli.ru/6-vaznyh-upraznenii-po-upravleniu-kistu>
12. Чурсіна В. І. Техніка акварельного живопису у вирішенні зображувальних задач. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. 2011, № 10. С. 122-124. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/had\\_2011\\_10\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2011_10_32)



УДК 378.134.13

*Ірина КУДАКОВА***ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО  
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ***(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтва)**Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

**Постановка проблеми.** Проблема набуття компетентнісних засад у процесі будь-якої професійної діяльності обумовлена як ринковими відносинами, так і соціально-економічними потребами, котрі передбачають наявність відповідних знань, розумінь, умінь та способів дій, серед яких ключовими стають самостійність, здатність приймати своєчасні рішення, творчий підхід до обраної справи, здатність до співпраці, соціальна адаптація, професійно-особистісний розвиток впродовж життя, професійна відповідальність тощо.

У мистецькій освіті професійна компетентність розглядається як органічне поєднання необхідних фахових знань, умінь, здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-освітньої діяльності, що базується як на фахових знаннях у сфері музичної педагогіки, так і на досвіді емоційного ставлення до творів музичного мистецтва. Компонента багатовекторність зазначеного поняття, однією із складових якого є комунікативна компетентність як найважливіша здатність фахівця до ефективного вирішення різноманітних педагогічних проблем, потребує виокремлення особливостей її прояву саме у процесі диригентсько-хорової діяльності.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Сутнісні характеристики феномену «комунікативна компетентність» представлено в наукових розвідках багатьох вітчизняних дослідників (Ю. Волкова, Д. Лісун, А. Малець, М. Петренко, Є. Проворова, І. Сипченко). Проблематиці розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва присвячені дослідження Е. Бережної, Е. Гармаш, А. Зайцевої, Е. Коваленко. Особливої ваги у контексті нашого дослідження для нас набули наукові розвідки Л. Василевської, де авторкою різнобічно розглянуто проблематику розвитку комунікативних здібностей в контексті музичної педагогіки; розроблено й обґрунтовано методологічні засади, принципи, педагогічні умови та методи формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. А також розглянута сутність її складових компонентів - комунікативних умінь, що визначають здатність учителя до спілкування з учнями засобами музичного мистецтва, здійснюють морально-етичний вплив на вихованців, транслюють їм власний досвід художньо-педагогічного спілкування, що сприяє соціокультурному вихованню школярів, формуванню їхніх художніх смаків, ціннісних орієнтацій, національної самосвідомості.

Науковиця зазначає, що «комунікативність» і «спілкування» є найбільш суттєвими поняттями в галузі педагогічної науки цілому й музичної педагогіки зокрема. Адже від здатності вчителя спілкуватися з учнями, конструювати та організувати їхній продуктивний діалог залежить ефективність розв'язання педагогічних завдань навчання і виховання [2 с. 26]. Крім того, основою розвитку комунікативної компетентності майбутнього фахівця є глибоке розуміння закономірностей особистісного розвитку людини, зокрема: розуміння специфіки засвоєння навчального матеріалу тими, хто навчається відповідно їхніх вікових та індивідуальних рис; глибокі знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності особистості; уміння здійснювати аналіз власних досягнень та недоліків, своєї фахової діяльності. Звідси випливає потреба в усвідомленні майбутнім учителем-музикантом сутності поняття «комунікативність вчителя» у контексті майбутньої музично-педагогічної діяльності та з'ясування можливостей розвитку комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки й диригентсько-хорові в тому числі.

**Мета статті** – визначення особливостей розвитку комунікативної компетентності у процесі диригентсько-хорової діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті музичного мистецтва комунікативна функція виявляється у кількох її різновидах: комунікативно-ціннісна, комунікативно-семіотична; комунікативно-організаційна; комунікативно-інтерпретаційна і комунікативно-полікультурна. Щодо диригентсько-хорової діяльності учителів музичного мистецтва, ці функції рясно проявляються в ній, допомагаючи сформувати міцні засади комунікативної культури.

В умовах диригентсько-хорового виконавства, комунікативний стиль має синкретичну форму, адже ж хорівий колектив є «живим» організмом, а процес управління ним вимагає від керівника повного комплексу комунікативних компетенцій. Загальновідомим є той факт, що колективне музикування й хорове виконавство в тому числі - це завжди творчий процес що має спільну художню мету та демократичний характер. Хоровий спів є такою формою масового музикування, через яку широкі верстви народу стикаються з музичним мистецтвом не за допомогою простого слухання, а в процесі активного виконавства.



Ця особливість хорового співу робить останній наймогутнішим і найдоступнішим засобом, за допомогою якого можна дати основи загального музичного розвитку» [Ошибка! Закладка не определена. 4, с.37].

Особливе значення комунікативних засобів спілкування диригента з виконавцями полягає в тому, що воно спирається переважно на емоційність, сприйнятливості людини в процесі виконання вокально-хорового твору. Учасники повинні відчувати себе співтворцями творчого процесу, точно реагуючи на диригентські рухи та міміку керівника. Уся система комунікативних засобів слугує тут для взаємодії як з камерними за складом, так і великими хоровими колективами. Хорове мистецтво за своєю сутністю є діалогічним, це спілкування митця та реципієнта за допомогою музичних знаків та символів. А виховання засобами хорового мистецтва поглиблює, вдосконалює й збагачує емоційний досвід особистості. Під час комунікації зі світом хорового мистецтва, індивід отримує позитивний заряд і ця емоційна оцінка у чуттєвій сфері здійснюється на основі відібраних і закріплених в актуальному художньому досвіді особистості уявлень про гармонію, прекрасне та досконале у спілкуванні з мистецтвом [3, с. 34].

Розвинута комунікативна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає відповідність певним вимогам. Адже це не просто передача художньої інформації щодо створення чи побутування хорового твору, чи навіть донесення особливостей його виконання. Художньо-педагогічне спілкування передбачає процес вироблення принципово нової інформації, такої, що сприятиме підсиленню духовної єдності учасників спілкування. В процесі вокально-хорової діяльності вони завжди є активними партнерами, котрі допомагають відкрити справжню сутність мистецтва.

Зауважимо, що у процесі художньо-педагогічного спілкування відбувається прямий і зворотний зв'язок, тобто кожне повідомлення розраховане на його інтерпретацію співрозмовником (будь-то автор твору і реципієнт – учитель, автор твору і реципієнт – учень або вчитель – учень), і повернення його в збагаченому, інтерпретованому вигляді для подальшої аналогічної обробки» [5, с. 23]. Такі вимоги спонукають фахівця-музиканта відшукувати дієві засоби втілення цього завдання, знаходити свій шлях у реалізації художньо- педагогічного спілкування, формувати власну мету щодо залучення у тих, хто навчається до музикування, спільного хорового виконавства; пояснювати цінність хорового мистецтва, надати можливість засвоїти загальнолюдський мистецький досвід. Тому комунікативна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва через вокально-хорову діяльність є основою для становлення і розвитку у дітей емоційно-почуттєвої сфери, їхніх художніх смаків та відповідних особистісних якостей.

Творче спілкування диригента з хоровим колективом має особливу силу, яка здатна ввести людей в стан синхронності, коли кожний учасник відіграє важливу роль для сприйняття музики як одного цілого. Тому надзвичайно важливими є комунікативно-лідерські здібності керівника, який об'єднує колектив жестами, власною енергією, силою духа. «Диригент як майстер спілкування відповідальний не тільки за розуміння композиторського наміру, але й за уміння донести його до слухачів. Ось в чому диригент може демонструвати свою силу: в переконанні, інтуїції, натхненні, лідерстві. Він майстерно спілкується з композитором, виконавцями та слухачами. Важлива роль диригента в об'єднанні всіх разом, коли кожний музикант та слухач сприймають одне й теж повідомлення – радість, горе, красу, співпереживання. Принципи спілкування видатних диригентів передбачають різноманітні шляхи, але загальним для всіх є невербальне поєднання з духом музики, її пульсом, розвитком» [3, с. 45].

Розглядаючи музично-комунікативний процес, слід підкреслити інформативність самого звукового матеріалу. Так, для дитячої аудиторії це пояснення того, що висота звука показує розмір предмета: низькі звуки йдуть від великих, масивних предметів; високі від малих, легких. Особливу інформаційну роль виконує тембр. Зокрема, м'який, нижній тембр, впливаючи рефлекторно, заспокоює, викликає приємні емоції; гучні та грубі звуки, навпаки, діють на людину як сильні збудники, викликаючи фізіологічну реакцію з боку нервової системи: в цей момент відчувається емоційне збудження, страх або підйом духу. До основних комунікативних умінь як складової комунікативної компетентності вчителя, що застосовуються у процесі диригентсько-хорової діяльності, належить володіння власним співацьким голосом, адже він знайомить учасників хорового колективу з музичним твором, використовуючи власне виконання твору чи хорової партії. Тож, йому доводиться вирішувати нові вокально-педагогічні проблеми, виступаючи як педагог сольного співу. Це відповідальність щодо звукоутворення і формування тембру голосу, закономірностей роботи голосового апарата в співі (дихання, свобода гортані, горла, рота, положення м'якого піднебіння тощо). Тому на уроках музики або на заняттях з хоровим колективом вчитель має формувати правильну співочу поставу учнів, співоче дихання, м'яку атаку звуку, природне, красиве, наспівне звучання голосу, округлене формування голосних та чітку вимову приголосних, певний рівень розвитку вокального слуху учнів [2, с. 116].

Тож, ми повністю погоджуємося з позицією науковиці про те, що особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової діяльності визначаються наявністю у її структурі специфічних компонентів. А саме:

- *комунікативно-організаційній*, що передбачає розвиток організаційних здібностей, які будуть проявлятися через вдалу комунікацію як з учасниками колективу, так і з різними людьми, які тим чи іншим чином причетні до функціонування колективу;



- *соціально-психологічний*, де комунікативна компетентність проявляється у вигляді здатності здійснювати вплив на міжсуб'єктні відносини всередині колективу, користуватися вербальними та невербальними засобами психологічного впливу;

- *мотиваційно-ціннісний*, що характеризується необхідністю мотивувати та стимулювати учнів чи студентів, а також ініціювати власну мотивацію до диригентсько-хорової діяльності, концентрацію власних ресурсів, уміння сприймати та відтворювати твори музичного мистецтва, мати міцні ціннісні інтенції стосовно хорової діяльності;

- *морально-етичний*, як здатність поважати особистісну гідність кожної дитини, вести спілкування на гуманістичній основі, знати та керуватись правилами професійної етики, створювати сприятливий моральний клімат;

- *емоційно-емпатійний*, що має на меті найперше вдалі міжособистісні взаємодії, котрі засновані на принципах чуйності, взаємоповаги, проникнення у внутрішній стан дитини, розуміння та співчуття до його можливих труднощів при навчанні музичному мистецтву, а також здатність керівника хору проникати у суть художнього образу творів та захоплюватися процесом його розкриття;

- *інформаційно-технологічний компонент*, що розкриває необхідність поінформованості, грамотне оволодіння значним об'ємом інформації, вільне володіння сучасними технологіями, використання відповідних навчальних засобів та прийомів;

- *естетичний*, що передбачає наявність артистичних навичок, залучення тих, хто навчається до високої культури спілкування, становлення у них почуття прекрасного, розуміння творів високого мистецтва, переживання радості спілкування з ним.

На думку Л. Василевської- Скупої [2], комунікація у процесі диригентсько-хорової діяльності розпочинається з *першого етапу*, коли педагог починає моделювати майбутнє спілкування. Цей етап ще можна назвати прогностичним, бо це лише прогнозування змісту, структури та партнерів спілкування. Його основна мета полягає в аналізі ситуації, можливості залучення вихованців до взаємодії, створенні творчої атмосфери, увага до їхніх індивідуальних особливостей. Цей етап вимагає від учителя уяви, здатності сприймати та правильно оцінити здібності та особливості людини.

*Другим етапом* є власне початок спілкування, основною метою якого є встановлення емоційного контакту, виокремлення необхідних меж педагогічної взаємодії. Важливим є також оволодіння технікою швидкого входження у контакт завдяки прийомам самопрезентації та авторитетної поведінки. Ініціатива, яку на цьому етапі проявить вчитель, знадобиться для того, щоб на наступному етапі передати її учасникам хорового колективу.

*До третього етапу* віднесено керування сформованим спілкуванням. Це цілеспрямована організація процесу спілкування відповідно до визначеної мети. Цей етап важливий тим, що на ньому здійснюється обмін інформацією, оцінювання співрозмовників, створення творчої та доброзичливої атмосфери. При коректній організації процесу спілкування на цьому етапі, вчитель може поставити перед ними яскраві цілі, захопити їх хоромим мистецтвом та вказати на шляхи досягнення високих результатів.

Четвертий етап пов'язаний з аналізом досягнень спілкування та само коригуванням, метою якого стає моделювання подальшого спілкування, співвідношення мети, засобів, результатів взаємодії. Тут можна оптимізувати процес встановлення особистісного контакту з учнями, вкотре продемонструвати власне позитивне ставлення до хорової діяльності, підкреслити яскраві цілі цієї творчої спільної діяльності. Слід спробувати прогнозування подальших успіхів колективу, підкреслити важливість підтримки кожного в позитивних намірах, що неодмінно сприятиме гарному психологічному фону взаємодії.

**Висновки.** Таким чином, аналіз специфічних особливостей розвитку досліджуваного феномену, дозволив нам визначити комунікативну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової діяльності як складно організовану, функціональну здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва створювати та вести діалог в умовах освітнього процесу з усіма учасниками цього процесу, це гармонійний синтез професійних музичних та педагогічних здібностей, поєднаних з комунікативними якостями, спрямованих на реалізацію комунікативної функції хорового мистецтва та диригентського виконавства.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобир О. Етикет учителя: [навчально-методичний посібник]/ О.Бобир. Київ: Ленвіт, 2004. 192с.
2. Василевська-Скупа Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : [монографія] / Людмила Павлівна Василевська-Скупа. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. 208 с.
3. Москальова Л. Моральне виховання особистості майбутнього вчителя музики і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.Ю. Москальова. Київ, 2004. 20 с.
4. Николаї Г. Особливості вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики в Польщі//Наукові записки Ніжинського педагогічного університету імені Миколи Гоголя. НДПУ, 2002. Вип. 1. С. 38-41.
5. Терещук С. Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя / С.В. Терещук К.: Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2001. 20 с.





УДК 17.049: 36

**Віталій КУЛИКОВСЬКИЙ****РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ  
У ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ СУЧАСНОЇ МУЗИКИ***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтва)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Кулікова С. В.*

*У статті на основі аналізу науково-методичної літератури автор розглядає розвиток музичної культури підлітків в процесі сприймання сучасної музики. Результативність розвитку музичної культури підлітків у процесі сприйняття сучасної музики забезпечується сукупністю таких педагогічних умов як забезпечення поетапного підходу до вивчення музичних творів з урахуванням вікових особливостей учнів; включення до змісту музичного навчання таких компонентів як знання про значний духовно-смысловий потенціал музики як форми художнього пізнання світу, освоєння школярами сенсу музичних творів, які сприймаються, залучення в якості художнього матеріалу твору тих напрямів музики, які є складовою підліткової субкультури.*

**Ключові слова:** музичне мистецтво, музична культура, підлітки, музичне сприйняття.

**Постановка проблеми.** На сьогодні перед освітою України постає вимога формування емоційно-естетичного досвіду особистості на різних ступенях навчання з низки важливих причин: необхідністю відновлення балансу між духовним розвитком особистості та матеріальними цінностями суспільства на користь духовності та людиноцентричності; важливістю розвитку свідомого ставлення особистості до глобального поширення мас-медіа, заповнення музично-інформаційного простору популярною музикою низької художньої вартості та виокремлення дійсно художньо цінних зразків сучасного музичного мистецтва, розширенням об'єму музично-слухових вражень підлітків від сприйняття сучасної музики до розуміння краси та досконалості класичного музичного мистецтва.

У ряді ключових завдань освіти розглядається не тільки предметна складова освітнього процесу, але й виховання духовно-моральної культури підлітків, як одного з пріоритетних напрямів діяльності закладу загальної середньої освіти. Розвиток музичної культури, як частини духовної культури, сприяє формуванню гармонійно розвиненої, цілісної та творчої особистості. Мистецтво найповніше забезпечує духовне становлення особистості підлітка, формує його моральну культуру та ціннісні смисли. Досвід емоційно-образного, смислового, ціннісного сприйняття музики стануть фундаментом ціннісного ставлення підлітків до сучасних творів музичного мистецтва, забезпечать розвиток музичної культури.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Науково-методична література розкриває погляди відомих психологів на процес духовного розвитку підлітків (А. Алешечкін, М. Бахтін, Л. Виготський, А. Дерягін, А. Маклаков, М. Романова, Л. Школяр та ін.); містить методичні рекомендації музикантів-педагогів (Е. Абдулін, Ю. Алієв, Б. Теплов, В. Медушевський та ін.). Існує низка робіт, в яких досліджуються аксіологічні аспекти музичного мистецтва (М.Бахтін, Д. Кабалевський, І.Кадобнова, А. Лосєв, Н. Тагільцева, Г. Тарасов, В. Уколова, Л. Школяр та ін). Питанням формування музичної культури підлітків присвячені роботи сучасних науковців Г. Дідич, М. Гейченко, Л. Гончаренко, О. Ляшенко, В Орлова, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Щолокової та ін.

**Мета статті** – розкрити особливості розвитку музичної культури підлітків засобами сучасної музики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Педагогічна теорія та практика переконливо доводять, що підлітки через свою високу емоційну чуйність є досить сензитивними у долученні до цінностей сучасного музичного мистецтва. Підлітки можуть стати справжніми аматорами серйозного, сучасного музичного мистецтва, але головне – вони повинні стати культурними слухачами, активно й з цікавістю сприймати музику, мати судження про музику, що сприймається ними, й визначати своє ставлення до почутого.

Перехід від дитинства до дорослості є найважчим й складним. Це час, коли формуються норми й засоби спілкування, загальнолюдські цінності добра, справедливості, краси, розуму, і це приміряється до взаємовідносин з однолітками, дорослими та до самого себе. Підліток намагається пізнати себе, самовиразитися та самоствердитися. У цей «важкий» період він «шукає себе», місце в цьому світі, соціумі, формує свої цінності. Музика ж допомагає йому в цей період розвитку: вона супроводжує підлітка у всіх його щоденних заняттях, виконуючи багато різних функцій; вона дозволяє пережити й виразити свої емоції, які неможна передати словами, що є дуже важливим у цьому віці. За допомогою музики підліток абстрагується від соціуму, поринаючи у свій світ й забуваючи про реальний. Музика дає змогу бути насамоті у спокої та гармонії, повністю у своїх роздумах, про що свідчать багаточисельні підлітки у навушниках в наших містах.

Часто можна помітити, що підлітки слухають сучасну музику подібну за легкістю сприйняття, за емоційним та інтелектуальним навантаженням. Це можна розглянути у декількох аспектах. По-перше, існує гостра проблема, яка виявляється у спрямованості підлітка «бути таким, як усі», по-друге, це проблема



музичної моди, і, по-третє, це може вказувати на те, що музику нав'язують. Тому музика для підлітків виконує декілька функцій: вона може бути як соціальний протест – засіб заявити про себе, а може бути засобом формування соціально-естетичних ідеалів нового покоління.

Існує музика різна: є якісна, а є така, яку неможливо допускати в ефіри радіостанцій й телебачення без загрози суспільної деформації; є музика, яка може підняти настрій, стимулювати до будь-якої позитивної соціальної діяльності, проте є й агресивна. Існують непоодинокі випадки, коли після виступу рок-музикантів (зокрема важкий рок) саме підлітки здійснювали руйнівні дії по відношенню до суспільства. Саме тому з боку суспільства повинен здійснюватися контроль над музичним продуктом, який пропонується слухачеві, бо від цього залежить не тільки естетичне визначення, а й соціальні цінності молоді.

У сучасній вітчизняній культурі для підлітків не так багато способів та засобів для діяльності, що сприяє їхній самореалізації. Тому субкультура підлітків, зокрема їхня музична культура, є засобом об'єднання нового покоління й заявки про себе в суспільстві. У цей період душею підлітка володіють зависокі думки, тому обов'язково треба спрямовувати діяльність підлітків у позитивне русло на благо соціуму, оскільки ігнорування, байдужість до їх інтересів спрямовує підлітків не на блага, а навпаки, адже збагачення життя завдяки змісту різних діяльностей дає матеріал для побудови життєвих цілей, а прикладом цьому може бути тільки дорослий, який своїми діями виховує в них соціальну активність, відповідальність та соціальну творчість.

Сучасний підліток – особистість з кипучою енергією, ініціативністю, оптимістичним сприйняттям життя, яка прагне бути суспільно корисною. Необхідно виховувати соціально здорових особистостей, які б сприяли розвитку суспільства, використовуючи потенційні можливості всіх видів мистецтв і, зокрема, сучасної музики.

На думку психологів, педагогів та соціологів, рівень культури суспільства чітко виявляється у підлітках. Звертаючи увагу на дитину, можна ясно уявити мікро- і макросистеми, що є для нього значущими: її батьків, соціальне та культурно-дозвілєве середовище, які формують духовні потреби. Процес музичного розвитку – це проникнення в найбагатший і загадковий світ вихованця – його віртуальну реальність, спосіб зрозуміти та вирішити проблеми цього світу для успішнішої самореалізації [4]. Він відкриває безмежні можливості формування всіх граней особистості: душі, потреби у шляхетності почуттів, інтелекту та практичного розуму, працьовитості та фізичного здоров'я, характеру та волі до самореалізації, до самовдосконалення.

Розвиток музичної культури підлітків – це розвиток особистості, здатної до цілісного розуміння навколишнього світу, людини-творця, носія креативного початку, справжнього суб'єкта життєдіяльності, здатного до позитивної самооцінки та зміни навколишнього світу, до творення культури та себе в культурі.

Розглядаючи питання розвитку музичної культури підлітків, Н. Молленгауер у роботі «Про музичну освіту» (1999 р.) передбачає ґрунтовне знайомство з музичною грамотою: «Прийде, нарешті, час, коли слухачі перестануть ставитися до музичних звуків, як до сніжинок, що літають у повітрі без плану, без мети, без сенсу та значення» [7, с. 56]. На думку М. Молленгауера, тільки тоді можна буде вважати дитину не пасивним, а справді активним слухачем, оскільки вона навчиться «слухати музичний твір у всіх його найдрібніших деталях» [7, с. 47].

Відомий педагог та музикант С. Шацький (1918 р.) у своїй книзі наголошує на самовиражальній, самооб'єктивуючій ролі музичного мистецтва для підлітка. «Музика викликає в дітей потребу висловити внутрішні переживання іншої людини, а не лише свої власні» [8, с. 5].

Особливий інтерес до розвитку музичної культури дітей та підлітків виник у 50-ті роки ХХ ст., коли виявилось, що «стара система не раціональна, вона не розвиває розумові та творчі здібності учнів і не забезпечує опанування ускладненої шкільної програми» [4, с. 56].

Новий погляд на зазначену проблему належить Д. Кабалевському, який, осмисливши теоретичну та практичну спадщину Б. Асаф'єва, А. Серова, Б. Яворського, теорію жанрів А. Альшванга, жанрово-інтонаційну основу музичної мови та форм В. Цукермана та Л. Мазеля, обґрунтував концепцію музичного виховання, що стало причиною розробки теорії педагогіки мистецтва, сутність якої полягає в осягненні музики через інтонацію (у широкому значенні) та жанри. Автор висуває завдання формування музичної культури школярів на основі цілісного уявлення про музичне мистецтво, його суспільну роль.

Д. Кабалевський уважав, що використовуючи емоційно-захоплюючі форми спілкування під час уроків музики, сприяючи осмисленому сприйняттю музики можна навчити підлітків слухати музику як змістовне мистецтво [4].

Концепція масового музичного виховання Д. Кабалевського стала загальнознаною та основною у музичній практиці. Питання розвитку музичної культури дітей та підлітків глибоко розроблялися у 80-ті та 90-ті роки ХХ ст. у музичній педагогіці (Ю. Алієв, Е. Абдулін, Є. Бодіна, Л. Горюнова, І. Кодобнова, Л. Школяр, В. Усачова та ін.).

Так, Ю. Алієв під свідомим ставленням до музичного твору розуміє його аналіз, відокремлення окремих сторін та усвідомлення засобів музичної виразності, тобто опору на розвиненість музичного слуху [2].



Важливим завданням музичного навчання Е. Абдулін називає «систематичний розвиток сприйняття музики на основі емоційно-пізнавальної діяльності, розуміння ключових знань» [1, с. 78]. У його роботах підкреслюється, що володіючи безмежним потенціалом особистісного розвитку, музична культура пронизує всі сторони та грані освітнього процесу, багато в чому визначаючи змістовну логіку його гуманістичного піднесення та підсумкову цілісність впливу, що виховує.

Традицію «залучення» дитини до музики продовжує колектив авторів І. Кадобної, В. Усачової та Л. Школяр (1991). У їхніх роботах методологічно обґрунтовано педагогіку мистецтва, розроблено принципи художньої дидактики, а сам процес викладання музичного мистецтва в дитячих закладах представлений як художньо-педагогічний. Навчальні предмети музичної спрямованості поступово набувають іншої функції, не ознайомлювальної, а аналітичної, завдяки чому зростає науковість, виникає можливість постановки та розгляду зазначеної проблеми [5].

Таким чином, звернення до наукової літератури доводить, що розвиток музичної культури полягає в тому, що музика впливає на естетичне, моральне, культурне формування підлітка. У підлітковому віці формуються важливі психічні новоутворення, які багато в чому визначають розвиток особистості. Діти цього віку відрізняються емоційністю, безпосередністю у прояві своїх почуттів та стосунків, чуйністю та допитливістю. У цьому віці складається «особистісний портрет» людини: формується самооцінка, рівень домагань, система ціннісних відносин та орієнтацій, культурна складова особистості. У підлітковому віці відкриті сприйняттю культурних та ціннісних орієнтирів, звідси їхнє бажання бути схожими на дорослих, тому вони прагнуть до освоєння культурно-естетичних та ціннісних смислів.

У сучасних умовах, завдяки розвитку музичної індустрії, орієнтації підлітків у галузі музичного мистецтва формуються, переважно, під впливом засобів масової комунікації та спілкування з однолітками, що призводить до споживання музичних образів сумнівної естетичної якості, розрахованих на невибагливий смак через легкість сприйняття, танцювальний ритм, примітивність мелодійної та гармонійної мови тощо. У підлітковому віці музичне сприйняття відбувається на рівні впізнавання знайомих інтонацій чи творів та систематизації музичних вражень.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Розвиток музичної культури підлітків – актуальна проблема сучасної теорії та практики освіти. Сучасний музичний матеріал як компонент музичної культури виступає джерелом культурних уявлень й забезпечує залучення підростаючого покоління до загальнолюдських цінностей.

Результативність розвитку музичної культури підлітків у процесі сприйняття сучасної музики забезпечується сукупністю таких педагогічних умов як забезпечення поетапного підходу до вивчення музичних творів з урахуванням вікових особливостей учнів; включення до змісту музичного навчання таких компонентів як знання про значний духовно-смысловий потенціал музики як форми художнього пізнання світу, освоєння школярами сенсу музичних творів, які сприймаються, залучення в якості художнього матеріалу твору тих напрямів музики, які є складовою підліткової субкультури.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулін Э. Б. Дидактический подход к совершенствованию и разработке методов музыкального обучения: Сб. научных трудов / Э. Б. Абдуллин. – М., 1980. – 117 с.
2. Алиев Ю. Б. Пение на уроках музыки / Ю. Б. Алиев. – М.: Просвещение, 1978. – 124 с.
3. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М., 1990. – 190 с.
4. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе. Статьи, доклады, выступления / Д. Б. Кабалевский. – М. Педагогика. 1973. – 178 с.
5. Кадобнова И. В. Шестилетние дети и музыка / И. В. Кадобнова. – М.: Просвещение. – 1991. – 62 с.
6. Китин С. Эстрада. Проблемы теории, истории и методики / С. Китин. – Л., 1987. – 165 с.
7. Молленгауэр Н. О музыкальном образовании / Н. Молленгауэр. – М., 1909. – 234 с.
8. Шацкий С. Т. Искусство как элемент детской жизни / С. Т. Шацкий. – М.: Просвещение, 1987. – 89 с.

УДК: 372.878

**Інеса ЛОКАРЄВА**

### **ВИВЧЕННЯ ПІСЕННОГО ШКІЛЬНОГО РЕПЕРТУАРУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*(студентка I курсу першого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтва)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Локарєва Ю. В.*

*У статті обґрунтовано важливість вокально-хорової підготовки у професійному становленні майбутнього вчителя музичного мистецтва, висвітлені методичні поради щодо вивчення шкільного пісенного репертуару на практичних заняттях з дисципліни «Теорія та методика музичної освіти».*

**Ключові слова:** *вокально-хорова підготовка, вчитель музичного мистецтва, шкільний пісенний репертуар.*



**Постановка проблеми.** Концепція загальної мистецької освіти та зосередження її фокусу в практичну площину загальноосвітніх навчальних закладів вимагає від вчителя музичного мистецтва опанування професійних компетенцій вокально-хорової роботи, методики формування вокально-хорових навичок у процесі роботи над шкільним пісенним репертуаром.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз наукових джерел з хорознавства доводить, що зарубіжними і вітчизняними науковцями А. Авдієвським, А. Козир, О. Коломоєць, В. Краснощоківим, П. Ніколаєнко, Т. Овчинниковою, Н. Орловою, Е. Печерською, К. Пігровим, О. Раввіновим, О. Ростовським, Г. Стуловою, Г. Струве, Ю. Юцевичем, П. Чесноковим досліджено різні аспекти історії хорового співу, роботи диригента над хоровим твором, методики роботи вчителя музичного мистецтва з хоровим колективом [1; 2; 3; 4; 5].

**Мета статті** полягає в висвітленні особливостей вокально-хорової підготовки у професійному становленні майбутнього вчителя музичного мистецтва, методичних питань щодо аналізу та вивчення шкільного пісенного репертуару на уроках музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** В музично-освітньому середовищі серед сучасних інтерактивних музично-педагогічних технологій найбільш поширеною вважається вокально-хорова робота, у процесі якої відбувається поєднання музики і поезії, виховується у дітей інтерес до музики й художньо-виконавської діяльності, формуються вокально-хорові вміння і навички, розвиваються музично-творчі здібності учнів.

Вокально-хорова робота передбачає оволодіння як вокальними, так і хоровими навичками. Під навичками ми маємо на увазі доведені до автоматизму багаторазові повторення певних дій без усвідомленого контролю. До вокальних навичок належать: співацька постава, дихання, звукоутворення, звуковедення, дикція. Навички строю й ансамблю, а також навички співу за диригентськими жестами вчителя вважаються хоровими навичками.

Формування вокально-хорових навичок відбувається в комплексі. Це зумовлено тим, що в процесі співу бере участь увесь організм дитини й насамперед центральна нервова система та голосоутворювальні органи. Тому, коли вчитель працює над чистотою інтонування, обов'язково піклується про звуковедення, артикуляцію, зосереджує увагу на ланцюговому диханні тощо [5; с. 14].

Вокально-хорова робота на уроці музичного мистецтва в загальноосвітніх школах та закладах естетичного виховання включає такі види діяльності: ігрові мовні вправи, розвиток дитячого голосового апарату (діапазону, дихання, артикуляції); розвиток інтонаційної виразності; формування початкових співацьких умінь та навичок; робота над створенням хорового унісону; навички звукоутворення; співацька дикція; ансамбль (горизонтальний стрій, вертикальний стрій, виховання інтересу до співацької діяльності).

Важливим фактором вокально-хорової роботи є формування культури унісону. Підготовка до двоголосного співу може використовувати ритмодикламацію, а також такі необхідні складові вокально-хорової роботи, як: а) робота над диханням, артикуляцією, динамікою, тембровим ансамблем; б) осмисленість розспівування голосних, виразність фразування; в) розуміння диригентського жесту; г) формування кантиленного співу; д) розвиток слухової уваги, вміння працювати в групах; е) розвиток поліфонічного та гармонічного слуху.

Такий напрямок вокально-хорової роботи включає вміння вдосконалювати культуру унісонного співу та формувати навички двоголосного та триголосного співу, яке включає: володіння навиками ланцюжкового дихання; розвиток вміння співати акапельно; виконання канонів; виконання пісень з підголосками; удосконалення навичок двоголосного співу [5; с.15].

Вокально-хорова робота, вивчення пісень шкільного репертуару – найбільш доступна виконавська діяльність школярів. Правильний співочий розвиток з урахуванням вікових особливостей та закономірностей становлення голосу сприяє розвитку голосового апарату. Щоб розвивати і виховувати дитячі голоси, вчителю музичного мистецтва необхідно знати співочі можливості школярів, потенціал вокальних здібностей учнів різних вікових категорій, особливості учнівського репертуару, методичні рекомендації щодо вокально-хорової роботи.

До вокально-хорових навичок відносять: співоче дихання, верхньореберне (ключичне); нижньореберне (діафрагматичне). У вихованні навичок красивого та виразного співу особлива роль належить таким навичкам, як, артикуляція та дикція. Основа співу – голосні звуки. На них виховуються всі вокальні якості голосу. Від правильного утворення голосних залежить краса тембру.

Важливе значення для правильного співу мають ансамбль і стрій. Для розучування пісні на слух варто використовувати такі етапи роботи: ознайомлення з піснею (вступне слово вчителя; виконання пісні вчителем; бесіда про виконану пісню), засвоєння літературного тексту. Розучування мелодії та робота над виразністю співу. Інсценізація пісні. Закріплення та повторення.

Пропонуємо методичні поради щодо аналізу та розучування пісень шкільного репертуару для дітей молодшого віку на прикладі української народної жартівливої пісні «Танцювала риба з раком, а петрушка з пастернаком».

Танцювала риба з раком, а петрушка з пастернаком.

Цибулина з часником, а дівчина з козаком.



Ходить гарбуз по городу, питається свого роду.  
Ой чи живі, чи здорові, Всі родичі гарбузові.  
Обізвалась жовта диня, Ой я твоя господиня.  
Обізвались огірочки, а ми твої сини і дочки.  
Обізвались буряки, гарбузові свояки!  
Усі живі і здорові, всі родичі гарбузові!

Починати вокально-хорову роботу на уроках музичного мистецтва потрібно з розспівування та спеціальних вокальних вправ на дихання «Вітер», «Метелик», «Літак», «Жук». Ці вправи діти виконують із задоволенням, промовляючи різні звуки, доповнюючи їх пластичним інтонуванням (зображення рухами).

Після розспівування та виконання різних вокальних вправ можна переходити до розучування пісні. Перед розучуванням композиції корисно використовувати художні ілюстрації та розповідь викладача, щодо змісту пісні. Потім потрібно зробити невеликий гармонічний аналіз твору, який можна будувати таким чином. Пісня «Танцювала риба з раком, а петрушка з пастернаком» має жартівливий, танцювальний характер, композиція проста для запам'ятовування та виконання. Тональність Ре мажор, діапазон мелодії невеликий (у межах інтервалу чистої кварта), розмір простий 2/4., ладоінтонаційних та метроритмічних труднощів немає. Акомпанемент базується на чергуванні головних трезвуків ладу Т, S, D.

Розучувати пісню можна різними шляхами, наприклад, вчити на слух, з використанням графічного запису, з нотним текстом, за допомогою сольфеджування та сольмізації, а також за допомогою ручних знаків. По-перше дітям можна запропонувати прослухати пісню у виконанні вчителя цілком. Потім послухати пісню в іншій версії (караоке, ютуб, анімаційна версія). Було б влучно задати учням запитання про характер пісні, її жанрові особливості (весела-сумна, швидка-повільна).

По-друге запропонувати учням послухати пісню з одночасним виконанням певних рухів, які відтворюють ритм та мелодичних рух. Вивчити слова пісні по куплетам (1,2,3). Провіряти текст з оплесками, з неодноразовим повторенням. Можливо показати руками рух мелодії. Слова пісні потрібно вчити з дотриманням її ритмічного малюнку.

Мелодію пісні найчастіше розучують по фазам: проспівати за вчителем мелодію по фразам, потім по реченням. Показати учням, де грамотно брати дихання (по фразам). Пояснити, що таке цезура, кульмінація та динамічні відтінки. Мелодії у швидкому темпі бажано розучувати в повільному темпі.

Наступний етап - повторити мелодію зі словами одночасно плескаючи декілька разів а cappella. Потім виконати пісню з акомпанементом. Попрацювати над чистотою інтонації, ансамблем та чіткою артикуляцією.

Мотивуючий етап - виконання композиції колективно, по групах (дівчата, хлопці), з солістами. Перший куплет виконує один учень, другий - інший, третій - хором. Пояснити учням, що виконання пісні може здійснюватися сольо і хором у вигляді гри або змагання між командами.

Було б цікаво для учнів дитячого шкільного віку відтворити пісню з використанням інструментів шумового оркестру (клавес, блоки, кастаньети, бубон, барабан, маракаси, трикутники, брязкальця, ложки, кселафон, металофон та ін.). Варто наголосити, що супровід має прикрасити виконання пісні, відобразити її настрій, темп, доповнити образний зміст. В даному випадку жартівливий, веселий, легкий та грайливий характер.

Цікавим етапом розучування пісні є використання методу інсценування. Інсценування пісні – це форма організації навчального процесу з опорою на ігровий метод, тому вчителю важливо знати методику інсценування пісні. Інсценізувати пісню – означає зробити її «зримою», створити на її матеріалі маленький п'ятихвилинний спектакль.

Більшою мірою театралізації (інсценуванню) піддаються пісні, де у текстовому матеріалі міститься яскравий сюжет, який дозволяє зіграти пісню як маленький спектакль. По структурній ознаці це можуть бути пісні трьох видів. До першого виду належать ті, в яких виписаний діалог дійових осіб (пісня-діалог). До другого - виконуючий від імені героя (пісня-монолог). До третього - пісні, де яскраво виражений оповідальний початок і є сюжет (пісня-розповідь).

Для втілення даного методу інсценізації потрібно розділити учнів на групи, запропонувати зобразити різні оwoчі рухами (буряк, огірки, диню). Запропонувати виконати маленькі сценічні етюди імпровізаційного характеру. Учитель – «режисер» в такій пісні вибудовує спілкування дійових осіб, якими за сюжетом стають виконавці. Тут варто звернути увагу на використання виконавцями прийомів акторської майстерності.

В основі інсценування лежить прийом перевтілення, створення характеру або образу. У такого роду піснях можна вдаватися і до більш великого застосування власне театральних прийомів: створенню гострих характерів, спілкуванню. Тут використовуються елементи театального костюма, реквізиту, деталі сценографічного оформлення.

В кінці уроку запропонувати учням на наступний урок добре вивчити слова пісні, намалювати головних героїв (різні оwoчі-родичі гарбузові), принести імпровізовані костюми або елементи костюмів, щоб зробити наступну інсценізацію пісні більш яскравою та динамічною.



**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Узагальнюючи вищезазначене можна зробити висновок, що оволодіння сучасним учителем музичного мистецтва закономірностями вокально-хорової роботи й роботи над формуванням співацьких навичок учнів позитивно впливає на організацію та зміст роботи над шкільним пісенним репертуаром, на процес формування у учнів вокально-хорових умінь і навичок, необхідних для активної діяльності в шкільних хорових колективах та для подальшого самовдосконалення й духовного становлення особистості. Перспективи подальших наукових пошуків умотивовані дослідженням вокально-хорового виховання учнів молодших класів в контексті запровадження інтерактивних методів навчання та сучасних музично-педагогічних технологій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коломоєць О. М. Хорознавство: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2001. - 168 с.
2. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. - Київ: Либідь, 2001. - 272 с.
3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навч.-метод. посібник. - 2-е вид., доп. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2011. - 216 с.
4. Стулова Г. П. Хоровий клас: (Теорія і практика вокальної роботи в дет. хоре): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2119 «Музыка». - М.: Просвещение, 1988. - 126 с.
5. Черкасов В. Ф. Вокально-хорова робота на уроках музичного мистецтва як засіб формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Наукові записки. Випуск 103. - Серія: Педагогічні науки. - Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 14-22.

УДК 378.011.3:78

**Ольга РЕХІНА**

### **ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ**

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

*Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

*На основі аналізу наукових джерел з проблеми дослідження у статті представлено різні погляди дослідників щодо трактування поняття «інформаційна культура» та представлено авторське визначення дефініції «інформаційна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва».*

**Ключові слова:** інформаційна культура, майбутній вчитель музичного мистецтва, загальна культура, інформаційно-комунікаційні технології.

**Постановка проблеми.** Інтеграція України у світовий інформаційний простір почалася ще наприкінці ХХ століття з прийняттям Законів України «Про національну програму інформатизації» та «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», згідно яких однією з основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні є забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед у результаті створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх інформаційно-комунікативних технологій у формуванні всебічно розвинутої особистості. Сучасні інформаційні технології відкривають новий шлях для підвищення ефективності освітнього процесу, підтвердження чому є події останніх років: запровадження дистанційного навчання у зв'язку з карантинними мірами від вірусу SARS-19 та наразі – військового стану на теренах України. Уможливлення продовження освітнього процесу в таких несприятливих для цього умовах, безперечно, є здобутком саме правильно обраного державою напрямку розвитку освіти в галузі розвитку та запровадження дистанційних освітніх технологій. Разом з тим зазначимо, що розвинений інформаційний простір таїть у собі й певну загрозу у вигляді кіберзлочинів (кібербулінгу, розповсюдженню шкідливого програмного забезпечення, злочини щодо авторських та суміжних прав тощо), знання та протистояння яким потребує наявності високого рівня інформаційної культури у майбутніх вчителів, зокрема, музичного мистецтва.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Сутність феномену «інформаційна культура» стала предметом дослідження науковців різних галузей: філософів (О.Прудникова, О.Скубашевська), культурологів (Е.Семенюк, А.Степаненко), бібліотекарів (Н.Гендіна, В.Мінкіна), педагогів (А.Клименко, В.Степанов, Я.Галета, С.Паршуков), юристів (П.Біленчук, С.Сливка), фахівців економічних наук (А.Гадзало).

Культура та інформація, на думку зарубіжних та вітчизняних учених – Д.Белла, Ю.Лотмана, А.Ракитова та інших – є єдиним цілим. Зокрема, на думку Ю.Лотмана, культура є сукупністю усієї неуспадкованої (негенетичної) інформації, засобів її організації та зберігання. Інформація, за О.Арнольдовим, – це загальнолюдська культурна, універсальна цінність, затребувана суспільством, оскільки є як основою людського знання, так і соціальним інститутом, тому що організує систему духовних цінностей. А.Ракитов відзначає, що питання інформатизації культури має фундаментальний характер. Тут зав'язуються в один вузол культурні процеси створення інформаційно-індустріального суспільства і принципово нової технологічної бази його духовної та соціальної модернізації. Таким чином, інформаційна



культура, як органічний синтез інформації та культури, може бути представлена як результат взаємоперетину двох сфер, в результаті чого утворюється простір, що позначається як інформаційна культура. Поняття інформаційної культури сформувалося в межах інформаційного суспільства, для становлення якого необхідна єдність інформації та культури, коли інформація стала його головним стратегічним ресурсом. Виробництво, зберігання та розповсюдження інформації – основний вид економічної діяльності такого суспільства. За К. Колінім, роль інформації в процесі вивчення як природних явищ, так і соціальних процесів є визначальною і раніше явно недооцінювалася.

Вперше інформація як об'єкт самостійного дослідження була розглянута в роботах К. Шеннона з теорії інформації [11.] та Н. Вінера з кібернетики [1], які належать до 40-х років ХХ століття. Тож, від того часу можна говорити про зародження аналізу інформаційних процесів у культурі та, зокрема, самого поняття «інформаційна культура».

**Метою** даної статті є визначення змісту дефініції «інформаційна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва».

**Основний виклад матеріалу.** В 90-і роки ХХ століття у зв'язку з глобалізацією інформаційних процесів на пострадянському просторі та у світі інформаційна культура все частіше поставала предметом наукового дослідження, що характеризувалося збільшенням підходів до вивчення цього феномену.

Інтерес до цієї проблематики позначився у різних галузях науки. За В. Мінкіною, бібліотечні працівники в поняття інформаційної культури особистості звично вкладають читачькі вміння та навички. Фахівці з інформатики пов'язують її з комп'ютерною грамотністю та вмінням працювати в електронних мережах. Соціологи переконані, що проявом інформаційної культури є орієнтація людини у швидкозмінних соціальних умовах, а також здатність адаптуватися до них, критично і самостійно оцінюючи інформацію, що надходить. Культурологи та філософи підходять до проблеми найбільш широко: вони розглядають інформаційну культуру як спосіб життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві та складову процесу формування культури людськості [7, с. 21].

Розглядаючи проблему взаємозв'язків понять «освіта» та «інформація», А. Прохоров та В. Рудін формулюють надзвичайно важливу інфоєкологічну мету освіти – навчити людину вибудовувати обмін інформацією з оточуючим інформаційним середовищем таким чином, щоб користувач віддавав середовищу більше інформації, ніж у нього брав, та повертав її в іншому, вищому, структурно більш складному стані [9, с. 21]. На думку Н. Лавриненко, оскільки безперервна освіта набуває риси процесу, який обслуговує освітні потреби особистості слухача, який приходить з власними конкретними питаннями та проблемами, тож вона набуває персоніфікованого, особистісно-орієнтованого характеру, а освітній процес визначається освітніми потребами самого студента, а не загальними для всіх студентів заздалегідь визначеними цілями та задачами навчального процесу. Таким чином, змінюється позиція студента: з об'єкта навчально-виховного впливу він перетворюється на суб'єкт власної пізнавальної та майбутньої професійної і соціокультурної діяльності, який не тільки «споживає» інтелектуальну та духовну культуру, але й збагачує її саме фактом свого творчого розвитку у різноманітних формах сумісної діяльності з викладачем [6].

На думку Н. Гендіної, інформаційна культура особистості є найважливішим фактором успішної професійної та непрофесійної діяльності, а також соціальної захищеності особистості в інформаційному суспільстві. Інформаційна культура є часткою загальної культури людини, яка складається з інформаційного світогляду, інформаційної грамотності та обізнаності в галузі інформаційно-комунікаційних технологій [2, с. 58-59]. За С. Каракозовим, інформаційна культура особистості є складовою базисної культури особистості як системної характеристики людини, яка дозволяє йому ефективно брати участь у всіх видах робіт з інформацією. А. Коломієць визначає інформаційну культуру як культуру поведінки зі знаннями, даними та інформацією, які зосереджені на різних носіях. При цьому складовими інформаційної культури є комп'ютерна грамотність, навички роботи в Інтернеті та теоретичні знання [5, с. 14].

Цінним для нашого дослідження є визначення інформаційної культури, надане Н. Розенбергом та підтримане Г. Коджаспировою, які розглядають означене поняття як складову духовної культури, компонентами якої є: загальнонавчальна культура, комунікативні компетентності в галузі інформатики і власне «комп'ютерна культура». При цьому автори тлумачать загальнонавчальні навички як комплекс інтегрованих знань і умінь, необхідних для успішного засвоєння інших предметних та надпредметних знань; комунікативну культуру як культуру діалогу, вміння презентувати інформацію в необхідній формі, вміння відстоювати власну позицію, вміння знаходити спільні рішення з іншими людьми та вміння спільної взаємодії для опанування спільної мети; комп'ютерна культура презентована як сукупність знань та умінь із збирання, збереження, перетворення, використання та передавання інформації засобами комп'ютерної техніки. Зауважимо, що всі згадані компоненти інформаційної культури тісно переплетені між собою. Узагальнення існуючих визначень терміну «інформаційна культура» надало підстави визначити наступні формулювання означеної дефініції:

- Єдність досягнень певного угруповань людського суспільства (народу, нації, держави, суспільства тощо);



- Певний рівень розвитку інформаційних відносин на визначений термін часу у колі осіб, що визначений у порівнянні з попередніми даними інформаційної культури;
- Сукупність духовних, матеріальних та практичних напрацювань суспільства, які є відображенням його рівню розвитку у галузі інформаційних відносин та запроваджуються в результатах інформаційної діяльності. У вужчому розумінні, інформаційна культура – це галузь духовного життя суспільства, до якої належать система освіти, виховання, мистецької та наукової творчості у контексті інформаційних стосунків, а також заклади та установи, що забезпечують їх функціонування;
- Рівень опанування знаннями у сфері суспільних інформаційних стосунків та діяльності;
- Єдність умов, що забезпечують високу продуктивність та безпеку інформаційних правових відносин;
- Складник загальної культури, який відповідає за унормування суспільних інформаційних відносин;
- Ступінь розвитку певної галузі розумової діяльності [10, с. 22].

Таким чином, зміст дефініції «інформаційна культура» визначається по-різному й співвідноситься з такими категоріями, як загальнолюдська культура», «інформаційна діяльність» та «освітня діяльність»

В пошуках визначення інформаційної культури педагога ми звернулися до тлумачення А. Коломійця, який характеризує її як інтегроване особистісне утворення, що стосується не лише вміння працювати з комп'ютером, а й вміння добирати та аналізувати інформаційні ресурси та вміння спілкуватися посередництвом засобів сучасної комунікації [5, с. 22].

К. Беляков наголошує, що успішність педагогічної діяльності наразі залежить від рівня оволодіння педагогом навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями та опанування інформаційно-аналітичними вміннями [4, с. 13].

Враховуючи, що напрям нашого наукового пошуку пов'язаний саме з формулюванням поняття «інформаційна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва», ми звернулися до наукових праць С. Зеленюка, за яким розвиток інформаційної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва буде мати подвійне значення: сприяти становленню фахових компетенцій майбутнього педагога, здатного знаходити та запроваджувати нові професійні знання, а також реалізувати власні творчі ресурси, наповнюючи означену інформаційну культуру індивідуальним стилем роботи. Досліджуване С. Зеленюком поняття, на його думку, обумовлене специфікою фахової діяльності майбутнього вчителя-музиканта, що являє собою процес, у якому відбувається взаємодія музично-педагогічної та інформаційної діяльності. При цьому умовою та джерелом інформаційної культури педагога-музиканта є саме художня інформація, яка уможливає здійснення його професійної діяльності. Музична інформація, яку використовує в своїй роботі вчитель музичного мистецтва, пов'язана зі сприйняттям та аналізом музичних творів, розумінням їх змістового наповнення. Тому успішність опанування музичною інформацією залежить від набутого студентами вміння коректно зчитувати музичну думку в загальному художньому інформативному потоці та розуміти як авторський текст, так і контекст музичного твору. С. Зеленюк зауважує, що музичний твір як носій інформації об'єднує навколо себе важливі складові комунікації – автора, виконавця, слухача й постає в центрі інформаційної комунікації. Специфічними рисами музичної інформації дослідник визначає художність, комунікативність, інтерпретаційність, емоційність, а головним носієм – емоцію, яка міститься в художньому образі твору. Музична інформація в освітньому процесі є і засобом музичного розвитку, і джерелом музично-педагогічної діяльності [3, с. 71]. На нашу думку, визначення С. Зеленюка характеризує більше художній бік інформаційної культури, що дозволяє виявити рівень обізнаності та вихованості людини, але не охоплює повністю зміст означеного поняття.

Також для нашого дослідження цінним було визначення Ян Цзюнь, який розуміє інформаційну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва як специфічний соціальний механізм трансляції важливої інформації, тобто як спосіб художньої діяльності, спрямований на накопичення, збереження і передачу знань, ідей та матеріально-духовних цінностей, який є потужним фактором передачі соціального досвіду, що регулює поведінку і спілкування людей. При цьому дослідник розглядає інформаційну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва як важливий складник його професійно-педагогічної культури, яка сприяє передачі сукупного соціального досвіду через соціально значущу інформацію, що певним чином регулює поведінку, спілкування та фахову діяльність. Особливість художньої інформації полягає у присутності емоційного впливу у вигляді системи індивідуалізованих художніх образів, які усвідомлюються через оригінальність, текст, знак, код тощо [12, с. 6].

Враховуючи специфіку професійної діяльності, характеристиками інформаційної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, на думку Л. Переславцевої, є: здатність здійснювати пошук, аналіз та оцінку інформації, необхідної для розв'язання музично-педагогічних завдань та особистісного розвитку; здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології для вдосконалення музично-педагогічної діяльності; система цінностей, яка допомагає орієнтуватися в просторі музично-педагогічної діяльності [8, с. 36].





**Висновки.** Таким чином, узагальнюючи існуючі визначення терміну «інформаційна культура вчителя музичного мистецтва», ми характеризуємо його як професійну особистісну якість фахівця, що передбачає обізнаність в музичному мистецтві та методиці його викладання та сформовану потребу вдосконалення професійної діяльності за допомогою традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винер Н. Кибернетика, или управление и связь в животном и машине. Москва, 1983. – 2-е издание, 344 с.
2. Гендина Н.И., Колкова Н.И., Стародубова Г.А. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины. Москва. 2006. 512 с.
3. Зеленюк С. Інформаційна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва: художній аспект. Нові технології навчання. 2021. № 95. С. 66–73.
4. Інформаційна культура в Україні: правовий вимір. Монографія / К. І. Беляков, С. Г. Онопрієнко, І. М. Шопіна. – Київ, 2018. 168 с.
5. Коломієць А.М., Лапшина І.М., Білоус В.С. Основи інформаційної культури майбутнього вчителя. Навчально-методичний посібник. Вінниця. 2006. 88 с.
6. Лавриненко Н. А. Педагогический потенциал курса «Информационная культура специалиста» и условия повышения его эффективности : автореф. дис. канд. пед.наук. Краснодар, 2011. 20 с.
7. Минкина В.А. Формирование информационной культуры личности: роль библиографа. *Мир библиографии*. 1998. № 4. С. 21.
8. Переславцева Л. І. Формирование информационной культуры будущего педагога-музыканта в образовательной среде вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Курск, 2018. 251 с.
9. Прохоров А. В., Розлогов К.Э., Рузин В.Д. Культура будущего тысячелетия. *Вопр. философии*. 1989. №6. С 17-30.
10. Формування інформаційної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів: Наук.-метод. рек. / АПН України. ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського; Упоряд. А.І. Рубан; Наук.консультант Я.О. Чепуренко; Наук. ред.: П.І. Рогова, В.І. Лутовинова; Рецензент Є.А.Медведева; Літ. ред. Л.І. Стельмах; Відп. за вип. І.І. Хемчян.– К., 2005. – 117 с.
11. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике. Москва, 1963. 829 с.
12. Ян Цзюнь Формування інформаційної культури майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук, Київ, 2019. 22 с.

УДК: 76.776.763

**Олеся ТРАГЕРЮК**

### **ТВОРЧИСТЬ ОЛЕКСАНДРА САЄНКА В КОНТЕКСТІ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ХХ СТОЛІТТЯ**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв)  
Науковий керівник – старший викладач Кулініч Л. О.*

*У статті розглянуто значення і роль мистецької спадщини Олександра Саєнка, що відображала новітні тенденції у мистецтві першої третини ХХ століття. Висвітлено основні етапи творчості художника, особливості тематичного спрямування, стилістичних ознак в монументально-декоративному живописі, кераміці, графіці, художньому текстилі.*

**Ключові слова:** монументально-декоративне мистецтво, стилізація, інкрустація, декоративне мистецтво, текстиль.

Перша половина ХХ століття – один з яскравих періодів образотворчого мистецтва в Україні, адже саме в ці роки відбувалося критичне становлення критичного реалізму та зародження найновіших мистецьких течій. Художники прагнули досягнути людину незалежно від соціального становища, але в усій її психологічній глибині та неповторній індивідуальності. З середини ХХ століття в Україні поступово формуються центри розвитку живопису – Харків, Київ, Одеса. Активізація художнього життя пов'язана з діяльністю багатьох майстрів, роботи яких є актуальними і на сьогоднішній день. Розвивалося майстерство живопису, графіки, скульптури та архітектури. Серед них – М. Кузнецов, І. Похитонов, К. Костанді, О. Мурашко та ін. Українська тема знайшла відображення у творчості багатьох художників, й сприяла посиленню романтичних тенденцій у деяких картинах І. Крамського, І. Рєпіна, пейзажних творах А. Куїнджі [4].

Митець Олександр Саєнко належить до когорти славетної інтелігенції, яка, починаючи з 20-х років минулого століття випереджала час і генерувала нові творчі ідеї, жила ідеалами своєї доби і перенесла їх через терни життя, залишивши для нащадків сконденсований образ епохи. Саєнко увійшов в історію, як художник-новатор українського радянського мистецтва. Створене ним – героїчний і поетичний літопис України, її славетного минулого і сьогодення. О. Саєнко – співець, мистецьке коріння таланту якого сягає в глибини народного життя. Його мистецтво своєрідне, особливе, симпатичне всьому світові, бо джерела народної культури додали йому шарму неповторності, виробили свого роду фермент національної звабливості [1].

Олександр Саєнко, як і всі видатні митці, «родом з дитинства». Народився Олександр Ферাপонтович 20 серпня 1899 в Борзні на Чернігівщині. Коли майбутньому митцеві було два роки, сім'я захворіла на скарлатину, в результаті двоє з п'яти дітей Саєнків на все життя втратили мову та слух. Серед них був і маленький Сашко. Не зважаючи на таку ваду, хлопець відкрив в собі талант до малювання, якому і посвятив



своє подальше життя. На основі постійного спілкування з художньою творчістю народу, природою склалися найголовніші риси художницької натури О. Саєнка: романтичність, поетична натхненність. У 1918 році Велика Жовтнева соціалістична революція відкрила перед художником нові можливості для справжнього навчання. Він розпочинає заняття у Київській художній школі, а згодом – у 1919 році – у Миргородському художньо-промисловому інституті. А наступного року хлопець вступає на малярський факультет у Києві. Роки навчання на малярському факультеті Академії, яка стала центром художнього життя, були незабутніми для митця. Українські художники тоді наполегливо шукали нових форм виразу своїх національно-патріотичних почуттів. Плакат, журнальна графіка, монументальне мистецтво, оформлення інтер'єрів – у горнілі пошуків кристалізувався національний мистецький стиль [4].

Митець опанував різні техніки живопису: олію, темперу, акварель. Але найбільше працював у техніці інкрустації соломою. Відчуваючи можливість у такий спосіб, він хотів висловити своє бачення світу, спроможні донести витвори його творчої уяви. Відтак, Саєнко – своєрідний новатор у використанні соломи для предметів побуту і меблів. Він довів, що солома цілком придатна і для оформлення інтер'єрів, і для створення узагальнених монументальних виробів [2].

У станкових портретах 20-х років («Жіночий портрет»), він утверджує риси монументального живопису. Однак таємницю згаданого «ефекту величавості» митець знаходить у закономірностях взаємозв'язків монументально-декоративного живопису й архітектури. У Київському художньому інституті О. Саєнко вчиться у вдумливого педагога, популярного в ті роки архітектора Василя Кричевського. Після успішного захисту диплома 1928-о року – «Проект оздобу сільради» – він разом з учителем працює над монументально-декоративним оформленням Історичної секції Всеукраїнської Академії наук (ВУАН). Архітектора й митця об'єднувало прагнення до граничної простоти й художньої виразності. Навчаючись у майстерні професора Кричевського «Організація і обладнання внутрішнього помешкання будинку згідно вимогам нового побуту», де за мету було обрано гармонійне поєднання необхідних предметів певного помешкання необхідних предметів в одне ціле. Олександр захоплюється мистецтвом оформлення інтер'єрів, цікавиться проблемою синтезу мистецтв [4].

Після довгої перерви митець знову повертається до роботи в архітектурі. У 60-ті роки він разом з архітектором Н. Чмутіною виконує декоративне оздоблення бару в київському готелі «Дніпро». Співучим художнім матеріалом митця є солома. Так, 1938 року він створює портрет вождя для Київського філіалу Центрального музею В. І. Леніна. Пізніше в окупованій німецько-фашистськими загарбниками Борзні потай ліпить з дуба найулюбленіший образ. Бюст В. І. Леніна встановлено на центральній площі рідного міста відразу після визволення його Радянською Армією у 1944 році.

Олександр Саєнко кровно зв'язаний з рідною землею і народом. В 1936 році він разом з групою видатних народних майстрів живопису, ткацтва, кераміки за активну роботу та участь у виставці українського народного мистецтва був нагороджений першою премією та дипломом I ступеня [1].

Безсумнівно болючим періодом для Саєнка стали 50-ті роки: він прагне робити твори монументальні, суспільно вагомі, його ж орієнтують на створення декоративно-ужиткових речей. У цей час митець виконує декоративні тарілки і ширми, вибійки й полиці. Цей період творчості переконливо довів, що ані малий розмір його робіт, ані ужиткова направленість неспроможні були приховати саму суть художника-монументаліста, людини високоосвіченої, справжнього патріота Вітчизни, здатного виконувати найвідповідальніші соціальні замовлення [1].

Міцний зв'язок О. Саєнка з українською культурою, з його рідною Батьківщиною визначив суть творчого життя художника. У своїх творах митець звертається до інтелектуального досвіду свого глядача, здатного узагальнювати і зіставляти. Активізуються формальні пошуки: митець оперує не лише змістовими категоріями, а й категоріями форми, будуючи свою творчість на засадах як професійного, так і народного мистецтва, трансформуючи знакові й архетипні форми останнього. Стилзація у рамках монументальності та декоративності набуває характерних рис, що визначають творчий метод О. Саєнка. Оптимізм та звучність кольору, поетичність його, міцний рисунок, розкішні рослинні мотиви, вирішені кожного разу по-новому, напрочуд виразна пластика виконання притаманні творам Саєнка. Це яскраво виражено в панно «Гуси під вербою» та «Реве та стогне Дніпр широкий...» [2].

Відомо, що важливу роль у становленні національної мистецької школи в Україні відіграла заснована у грудні 1917 року Українська академія мистецтва і зокрема її провідні професори М. Бойчук і В. Кричевський. Саме вони спрямували студента Саєнка на шлях освоєння українського мистецтва і модерних і європейських стилів. Народний художник України належав до плеяди бойчукістів, у творчому доробку якого понад 500 творів у різних галузях монументального декоративного мистецтва. Бойчукісти увійшли до української історії як представники генерації "розстріляного відродження". Художники були репресовані у 1930-х, їх зневажали за "грубу деформацію образу радянської людини", а твори знищували до 1950-х років. Вже перші його студентські роботи засвідчили неабиякі здібності, наявність ознак власної мистецької мови, що виростала на засадах переосмислення народної творчості з точки зору професійної культури. У 1920-і роки Саєнко активно працював у сфері монументально-декоративного мистецтва,



розробляв інтер'єри, меблі, орнаменти для текстилю та створив низку портретних образів, багато з яких зараз перебувають у відомих музейних зібраннях. Саме цей період став найціннішим у контексті творчості майстра, оскільки відображає тенденції художніх практик репресованого покоління проєктантів "великого стилю". Творчість О. Саєнка, продовжувача традицій В. Кричевського та М. Бойчука, суголосна сміливим пошукам формотворення у європейському мистецтві і водночас позначена національними й неповторно-індивідуальними рисами [2].

Олександр Саєнко, досягнувши визнання своїми монументальними роботами, наприкінці 70-х років, повертається до декоративного панно та речей декоративно-ужиткових: килимів, керамічних декоративних мисок і тарілок (глина, розпис ангобами, глазур), вибілок (полотно або шовк, олія), інструкованих соломною меблів [4].

В останні роки художник усе частіше виставляється («... и нарекоша имя ему Киев» – так зветься монументальне панно, експоноване на виставці, присвяченій 1500-річчю Києва). Разом з дочкою почав працювати в архітектурі (оформлення Будинку культури в Бресті, Будинку культури заводу «Точелектроприлад» у Києві). Їхній творчий дует став закономірним наслідком тієї щирої, вірної, самовідданої любові, яка поєднала батька і доньку [4].

На 1925 – 1928 роки припадає серія проєктів оформлення інтер'єрів (дитячого садка, сільради, майстерні письменника), в яких простежується своєрідний синтез народного і професійного мистецтва, вміле використання етнографічного матеріалу. О. Саєнко доводить, що його прихильність до народного мистецтва – це свідоме переконання професійного художника [4].

Отже, історіографічний аналіз досліджень українського монументально-декоративного мистецтва першої третини ХХ ст. засвідчує значну увагу дослідників до цього питання і водночас, неповноту висвітлення проблеми розвитку цього виду мистецтва, формування мистецьких шкіл, ролі митців у його становленні. У кращих творах Олександра Саєнка поєднуються монументальні та станкові ознаки мистецтва. Таке взаємопроникнення і взаємозбагачення видів і жанрів мистецтва є характерною тенденцією сучасного художнього процесу. Великий мистецький шлях пройшов митець, і тепер, осягнувши його, можна переконатися: творам художника судилося жити довго і надавати наснаги багатьом поколінням.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Велігоцька Наталія. Бібліотека українського мистецтва. URL: <https://uartlib.org/spivets-solomi-oleksandr-sayenko>
2. Майданець Л. Ранній період творчості Олександра Саєнка // Українська академія мистецтва: Дослідн. та наук.-метод. праці. – К., 1995. – Вип.2. – С. 140 – 145.
3. Олександр Саєнко. Народний художник української РСР // Каталог виставки творів. К., 1983.
4. Олександр Саєнко: мистецька спадщина і сучасність / авт. концепц., текстів та упоряд. вид. Н. Саєнко. – К.: Компанія ЛІК, 2009. – 320 с. : іл. – Бібліогр. : с. 314 – 311.



## ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК- 378:37.036-811.11-112

Svitlana DMYTRIYEVA

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ СИНЕКТИКИ  
У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ***(II year student (bachelor's) level of higher education**Faculty of Ukrainian Philology, Foreign Languages and Social Communications)**Supervisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Chernionkov Ya. O.*

*This study was conducted to determine the main theoretical characteristics of the concept of "synectics" in preschool education. The author investigated, analyzed the leading role and conceptual influence of various theories, methods, ways, analogies, methods of synectic development of a foreign language for the development of preschool children.*

**Key words:** *synectics, methods of synectics, development of preschool children, ways of improving a foreign language, stages of theoretical work, analogies of synectics.*

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** The education system is informative and able to educate the citizen. New, creative methods are often used to replace outdated ones. Children need to know the international language and communicate in it. Thus, when teaching foreign languages, scientists use the method of synectics. This method helps to combine logical and figurative thinking, to move freely from one mental level to another, eliminates stereotypes of thinking.

**Synectics** is the strongest method of intensifying inventive activity within the framework of the principle of search variants [1]. The method of synectics is used to solve problems and find new ideas by using analogies and transferring the problems that have arisen to ready-made solutions that exist in different fields and areas. G. Altshuller developed the theory. He spoke about the formation of creative thinking in children. The founder of this theory was M. Shustermanov.

**The purpose of writing the article is** to analyze the use of synectic methods in the speech development of preschool children while deepening their knowledge of foreign language.

**The main material of the study.** Nowadays, educators are looking for newer ways to present information to the child, so innovations are very actively implemented. Educators have a problem choosing methods of working with children. Innovative technologies develop personality.

In today's world, pedagogical teams of general preschool education are looking for new ways to present information to the child, which is why innovative technologies are being actively introduced. Educators face the problem of choosing methods, forms of organization of work with children, innovative technologies that best meet the challenges of personal development. Modern pedagogical technologies in preschool education are aimed at implementing state standards of preschool education [2, 2-10].

Higher education scientists are looking for different ways to set goals for their children. So the students should know why they need to learn English. As English is an international language, it will be needed in the future.

English ranks 2nd in the world so a large number of people speak this language. About four hundred million recognize English as their first language of this number. Knowledge of this language is a great opportunity to travel anywhere and communicate with all residents. You can also read books in the original language.

The most optimal period for a child's development is *preschool*. During this period, children memorize foreign words well. Forming the attitude of preschoolers to the environment, the ability to control their activities is crucial. The organization of the experience of preschoolers, its generalization and consolidation in the form of marks is important at this age.

In addition to their native language, children in kindergarten also study a foreign language, mostly English. This language is no less melodious than Ukrainian. Children love to learn it. And they can speak English very quickly.

This language is needed by both adults and children. After all, in the future you may have to work abroad. And without knowledge of English you are nobody in a foreign country. English develops a person's outlook, teaches to think, analyze. Also develops memory. So now, learning English is a top priority for a child. Knowing a foreign language perfectly, we can get much more information from different sources.

Even computer programs are written in English. What is usually taught in English?

- ✓ you need to learn the alphabet. When a child knows the letters, she is guided by what the teacher says;
- ✓ you need to study the main grammar of the language. English grammar is exactly how this language is constructed. This language consists of morphology, tenses and more;



✓ you need to study the table of irregular verbs, there are not many of them. To better remember these words, they should be used in conversation or during the teacher's symbolic synectics;

✓ you need to teach idioms and phraseology. There are many of them in English. Knowing them, you will be able to diversify your pronunciation, make it more saturated. A person who knows idioms and phrases arouses admiration and respect in other interlocutors [11, p. 81-83]

Mostly children play in lessons: they buy something, sell something, travel somewhere. This makes it easier for them to learn the program material. The child not only speaks English in kindergarten, but also talks at home about what they have learned.

Educators make sure that children have fun in the lessons. They are trying to diversify the tasks so that children can easily learn English together with the method of synectics.

One of the most effective methods of theory is *a method of synectics*, the reflection of the real world with completely different symbols. A symbol is a sign that denotes a concept or quantity. People have created a lot of characters. The difficulty is how to remember them and know their meaning. There are many symbols in the modern world. People try to remember them as much as possible. Symbols help us understand meanings without writing too many words.

Thanks to this technology, children develop a good imagination. By learning all this in a foreign language, children will be better able to know this language, and in the future, to study in depth. The method helps children to think outside the box.

In order to improve children's English, you need to follow these ways:

- speak in English;
- watch videos;
- listen and read in a foreign language;
- think in English.

In this way, children will be able to improve their English, memorize new words and their meanings better. Memorizing words and symbols in a foreign language in preschool period when a teacher uses the method of synectics will help children better understand and implement the task set before them by the teacher.

Mastering simple techniques of memorizing, fantasizing, inventing stories promotes creative work. Focusing on the development of children's imagination, learning to identify and resolve external contradictions, see the world in the relationship of its components, find the necessary reserves to solve creative problems - this is one of the methods of theory used by preschool teachers in the process of educational work with children. The founder of this technology is considered to be the engineer and science fiction writer G. Altshuller, who introduced the theory first in the work of schools and then preschools [3, p. 105].

Research shows that this technique and its differences from other technologies are that it is not outdated. G. Altshuller defines the theory of solving inventive problems - as a technology that aims to form strong thinking in children, education of creative personality, prepared to solve complex non-standard problems in various fields of human activity [1, p. 16-20].

With the help of this technology, children develop qualitatively. With the use of English, a foreign language becomes their mother tongue.

The researcher proposes the following *main tasks of his methodology*: "the theory of solving inventive problems turns the development of new technological ideas into exact science, solving inventive problems (instead of searching" by touch ") involves a system of logical operations." The theory of solving inventive problems creates a principle that will help find a way out of any situation, and the realization of creative abilities is based on the use of different methods of creative thinking [3, p. 108-115].

According to the right remark of V. Bogat, work with theory in kindergarten involves five stages and is determined by such *successive tasks*:

Tasks of the 1st stage:

- 1) teach the child to resolve contradictions;
- 2) teach through a systems approach;
- 3) form the ability to use environmental resources.

Tasks of the 2nd stage:

- 1) teach preschoolers to create something new;
- 2) learn to give one the qualities of others and vice versa;
- 3) discard the unnecessary;
- 4) find the best options.

Tasks of the 3rd stage:

- 1) invent fairy tales.

Tasks of the 4th stage:

- 1) use non-standard solutions;
- 2) learn to find a way out of a life situation, whatever it may be.



#### Tasks of the 5th stage:

1) communicate on a historical topic [4, p. 18].

The formation of the child's speech today is a problem for children to learn some speech norms, which is why, using the theory of inventive problems in fairy tales and games, the teacher offers the child to choose the material, topic, activity. Thanks to this technique, children learn to think easier and better, to draw conclusions, to express their own opinions.

The method of synectics also has the use of four techniques, which, in turn, are based on the *following analogies*:

- 1) straight - by structure, shape, color, function, condition, properties, method of garlands and associations;
- 2) personal - aware through the image, to be able to see yourself from the side;
- 3) symbolic - takes the form of some method of finding the name, characterizes in paradoxical form a concept;
- 4) fantastic - tasks are performed by fantastic means.

Developing and combining different types of direct analogy, G. Bush proposed the so-called method of *garlands and associations*. When using the garland method, you can find out what the children liked. They talk well about their feelings and impressions in English. An amazing analogy suggests not using stereotypes, to follow a completely unknown path. It can turn any event into a fairy tale. Unfortunately, everyone's activities cannot take place without the use of symbols and signs [5, p. 52-55].

The main uniqueness of man is the ability to work with symbols. Three steps are developed in cognitive activity. It is symbolic, effective and figurative. Until adulthood, a person will depend on effective and visual representations of the environment; if in cooperation with preschoolers do not use games and exercises to develop ideas with certain symbols. On this basis, simple activity also develops a person's symbolic activity.

From birth, man has the property of symbolization. Therefore, acquaintance with symbols, signs should correspond to this age of the child. To avoid problems in the future with symbols and translation from Ukrainian into English, they should also be memorized in a foreign language. Use of synectics:

- help to increase the vocabulary;
- help to form the speech of a child;
- help to overcome fear and insecurity.

Familiarity with the symbols should begin from the first days when the child was brought to kindergarten. Pupils are first marked with a sign of one or more real images, you need to highlight the most important of them, as well as memorize the meaning in English. Guessing riddles, observing living and non-living objects, using life experiences, conducting conversations, children with the help of an educator discover important features of objects and mark them with symbols. This is how a set of symbols is created.

An "alphabet symbol" can also be compiled - a set of symbols that are understandable to both the child and the teacher; both native and foreign languages. The teacher can ask the child to learn the poem in English with the help of symbolic synectics. Algorithm of work:

- 1) the teacher must clearly read the poem;
- 2) vocabulary work;
- 3) consideration of schemes to the poem;
- 4) reading the poem by the teacher for the second time;
- 5) reproduction of the poem with the help of schemes;
- 6) reading the poem by the teacher with pauses so that the children could insert the missing words.

The educator can ask the children to compose a sentence using graphic synectics. Pupils listen to a fairy tale from the tutor, and then can retell it with the help of graphic synectics. The teacher can also ask the children to write stories using symbols. You can work with children on riddles in English with the help of symbols. Children can also learn letters through symbolic synectics.

**Conclusions and prospects for further researches.** Summarizing the above, with the help of the theory of solving inventive problems of preschool children is the full development of personality, develops imagination and imagination, reveals the abilities of the child. Learning English at this age will help you to communicate fluently in the international language in the future. Using various foreign fairy tales, games, children learn to analyze a given situation and find non-standard ways to solve it. The technology of theory helps to reduce the same thinking, teaches to use unusual techniques. Further studies we see in the future analysis of the practical application of this technology.

#### LIST OF SOURCES

1. Альтшуллер Г. С. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. Минск: Беларусь, 1994. 123 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: за ред. А. М. Богущ; авт. кол-в: Богущ А. М., Бельська Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В., Долинка О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К.: Видавництво МОН, 2012. С. 2-10.
3. Березюк В. С., Рудік О. А. Інноваційні технології в ДНЗ / В. С. Березюк, О. А. Рудік. Х.: «Основа», 2017. С 104-120.



4. Богат, В. ТРВЗ: основні положення : [про наук. концепцію теорії розв'язання винахідн. задач] / Володимир Богат // Дошкіль. виховання. – 2005. – № 7. – С. 18.
5. Буш Г. Я. Рождение изобретательских идей / Г. Я. Буш. Рига: «Лиезма», 1976. С. 52-55.
6. Козлова, С. А. Дошкільна педагогіка: підручник / С. А. Козлова, Т. А. Кулікова. - М.: Академія, 2013. С. 7-15.
7. Крулехт, М. Дошкільник і рукотворний світ: Педагогічна технологія цілісного розвитку дитини як суб'єкта дитячої діяльності / М. Крулехт. - СПб., 2001. С.10-26.
8. Русаков, А. Дитячий сад. Дебют в Росії. Книга про те, ким, яким чином і на яких засадах було створено російське дошкільне виховання / А. Русаков. - М.: Освітні проекти; Лінка-Прес, 2011. С. 22-34.
9. Сластьонін, В. Педагогіка / В. Сластьонін, І. Ісаєв, С. Шиянов. - М.: Академія, 2011 С. 33-45.
10. Урунтаєва, Г. А. Дитяча психологія: підручник / Г. А. Урунтаєва. - М.: Академія, 2013. С. 61-72.
11. Рогознікова Д. І. Аудіо-лінгвальний метод вивчення іноземної мови. Розвиток наукової думки постіндустріального суспільства: матеріали міжнародної наукової конференції (Т. 3), Миколаїв, 2020. С. 81-83.
12. Тарнопольський, О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: Підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 6-20.
13. Смужанія, Д. І. Перекладні методи у навчанні іноземних мов. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2016. С. 248-249.
14. Chernionkov Yaroslav. Experimental Distance Studying Of English At Non-Linguistic Faculties: Pearson's Platform // Online Book of abstracts of the fifth International scientific and practical Internet conference "Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies". – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021. P. 322-325.
15. Chernionkov Yaroslav. Is English from A1 to B2 Possible at Non-Linguistic Faculties? Materials of Fourth Internet Conference Proceedings «Foreign Language in Professional Training of Specialists: Issues and Strategies». – Kropyvnytskyi, 2020. P. 201-204

UDC: 37.013.2:811.11

**Anastasiya MANYCH**

### **ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*(First-year (bachelor's) student of higher education level*

*Faculty of Ukrainian Philology, Foreign Languages and Social Communications)*

*Supervisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Chernionkov Ya.O.*

*This study was conducted to define and outline the main theoretical characteristics of the concept of «professional competence» in a system of high education. The author researched, substantiated the importance and features of the correct presentation of material to children, clarified the essence of the concept of professional competence of English teachers of secondary and high schools.*

**Key words:** *professional competence, pedagogical competence, secondary school English teacher, high school English teacher, skills and abilities of modern English Teacher.*

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** Learning a foreign language is difficult for children, so we need to find out which ones to solve and solve them. These difficulties arise in children constantly, because it is a completely different language and it is difficult to learn a certain amount, we must consider ways and methods of presenting the material.

The relevance of this work is that the methodology of teaching a foreign language still does not cover all issues. But there are pressing questions about how to help a child to overcome the language barrier and instill in him a love of a foreign language as soon as possible.

In this paper we take into account the researches of scientists such as: L. Morska, A. Markova, who believe that a *professionally competent person* is one who: "successfully solves the problem of teaching and education, prepares for society a graduate with the desired psychological qualities; satisfied with the profession; achieves the desired results in the development of students' personalities; has and is aware of the prospects of his professional development; open to continuing professional education; socially active; seeks to maintain even in difficult circumstances her honor and dignity, professional ethics. N. Kharytonova believes that "the use of song material in Ukrainian language classes as a foreign language is not a" new method "in language learning, but primarily a tool with which the teacher can make an effective and high-quality learning process." O. Bigych, G. Zuckerman emphasize the fact that the later the child begins to learn a foreign language, the more difficult the learning process [1].

Nowadays, unfortunately, the main and general method of learning a foreign language at school is still grammatical-thematic: the topic, vocabulary and relevant grammatical material. Since any test of the quality of education offers only written assignments, it seems that the main and most important thing is to write a test without errors. It is believed that if a student has written a sentence, he can easily apply it in speech. Thus, we can conclude that in the school curriculum there is no dominant desire for oral speech, its development and formation, even though oral speech itself is the basis of communication between people [2].

**The pedagogical competence** of a teacher is the unity of his theoretical and practical readiness to carry out pedagogical activities, competence is the result of acquiring competencies [3].

As for the foreign language teacher according to L. Morska, the **professional competence of a foreign language teacher** covers five areas:



- motivational and value (is a holistic formation of personality, which determines the motivation of its behavior);

- cognitive;
- reflexive;
- operational activities;
- informational.

Within each of the areas, the following components are identified:

- subject
- communicative
- methodical
- personal
- information competence [4].

In the modern pedagogical and methodical literature the problem of formation of professional competence of teachers of foreign languages was covered by such scientists as: E. Azimov, A. Shchukin, L. Morska, N. Kharitonova, O. Bigych, N. Bagramov. So let's look at the scientific views of some of them:

➤ N. Kharytonova defines the *professional competence* of a foreign language teacher as an integral quality of the teacher's personality, covering a set of personal, professional, communicative qualities that determine the degree of mastery of professional and pedagogical activities based on professional knowledge, skills and attitudes operating them, which allows a foreign language teacher to carry out professional activities most effectively, as well as promotes self-development and self-improvement of the individual in professional activities. The researcher proposes a structure of professional competence of a teacher, which contains three components: motivational and value; semantic; procedural and activity.

➤ O. Bigych singles out a number of *professional skills* that are part of the general communicative pedagogical and subject-methodological training of future foreign language teachers at school. Namely:

- skills focused on student cognition and self-knowledge;
- the ability to purposefully plan the educational and communicative impact on students in the process of learning a foreign language and skills that provide the actual pedagogical speech behavior;
- skills focused on the implementation and subsequent correction of the plan of foreign language communication and skills necessary for social communication;
- ability to analyze foreign language pedagogical communication [5].

E. Azimov and A. Shchukin consider **professional competence** as a teacher's ability to succeed successfully. This competence includes knowledge of didactics, psychology, linguistics, psycholinguistics and other sciences relevant to the activities of teachers, professional skills, namely constructive, organizational, epistemological and communicative. According to scholars, *professional competence* includes four types of competence: 1) *language competence*, which provides an idea of the language system and the ability to use it to understand other people's speech, express their opinions orally or in writing, and analyze students' speech in terms of its compliance with the norms of the studied language; 2) *speech and communicative competencies* that provide the ability to use language as a means of communication in different areas and different situations; 3) *methodological competence* that allows the use of language for professional purposes, to teach languages [6].

Regarding the problems that arise in children:

First, it is a completely different language and it is quite difficult for children to pronounce not only words but also some letters (this applies to young children);

Secondly, not all children memorize the material in the same way (this is a completely different language that is not spoken around);

Third, it is difficult for children to write and read in English.

So what to do in such a situation? The teacher should present the material so that most people are interested in it and it is clear.

- ✓ You can use the method of play, most often it helps. (At any age);
- ✓ It is equally important that the class does not change the teacher (only when there is a reason for it), because each teacher has his own method of teaching and until the children get used to each, it is difficult for them (older is less concerned);
- ✓ Watch English cartoons / movies Images associatively help to understand unfamiliar words;
- ✓ Studying songs and poems, reading texts;
- ✓ The teacher should practice spoken English more than writing, because in modern schools the opposite is true, because in the future communication itself is more needed.

Examining the role of collective activity in the mental development of students, G. Zuckerman notes that the learning process should be based on learning cooperation skills, when efforts should be focused on the ability to agree, exchange views, understand each other. According to the scientist, the educational cooperation between the teacher and the class prepares students not for a passive but for an active position, when the student learns





independently with the help of adults and peers. In the course of experimental work, the researcher obtained data, however, that students who work together in the classroom better assess their capabilities and level of knowledge, i.e. they are more successful in forming reflective actions than other peers [7].

The scientific works of teachers and methodologists, such as O. Bigych, M. Voloshinov, O. Matsnev, confirmed the need for electronic means of teaching foreign languages. T. Koval studies the use of information technology, which increases the target activity and motivation of students. Among the requirements for the modern teacher of foreign languages N. Mayer considers the use of interactive technologies, technical and 242 media. O. Pometun talks about interactive teaching methods and systems. The researcher believes that interactive technologies can be called that are carried out through active interaction during the lesson. They help to gain new knowledge and facilitate the organization of group activities, from the interaction of several people with each other to the broad cooperation of many.

One of the most common modern methods of learning a foreign language is the use of computer technology. This method allows students to access new sources of information, increases their motivation to obtain information in a foreign language, increases the efficiency of independent work and provides a wide range of new opportunities. An essential method of innovative learning is also the use of a multimedia complex (MC) as part of an interactive whiteboard, personal computer and multimedia projector. Undoubtedly, such a complex takes the learning process to a qualitatively new level, as it contains countless advantages of modern computer technology. It is thanks to the clarity and interactivity of MC that it is easy to involve the whole audience in active work.

It should also be noted the following main areas of use of MC: - presentation, demonstration and modeling of situations; - increasing the activity of students in the classroom; - increase the pace of training. The use of MC in English classes allows you to actively involve students in the learning process, stimulate creative activity, promote personal development and provide greater opportunities for educational information. Another effective innovative method in teaching foreign languages is the method of cognitive games. It contributes to the creation of an emotionally uplifting atmosphere, the assimilation of material through an emotionally rich form of its reproduction. Cognitive games 243 (business, role, situational) are to model life situations, human relationships, interaction of things, phenomena. The developmental effect is achieved through improvisation, the natural manifestation of free creative forces of students. In the educational sense, the game helps students to overcome insecurity, promotes self-affirmation, the fullest expression of their strengths and capabilities. Game is the most accessible type of activity for students, as it clearly shows the peculiarities of thinking and imagination, emotionality and activity. Thus, we can conclude that the effectiveness of innovative approaches to teaching foreign languages at school depends solely on the desire and ability of teachers to use the positive experience of domestic and foreign scholars and practitioners on creative approach to learning, understand the need to abandon authoritarian and scholastic methods. Innovative methods of teaching foreign languages, which are based on a creative approach, help to fully unleash the potential of students and contribute to the development and self-improvement of the educational and communicative process [8].

**The purpose of writing the article is:** to solve the problem and consider different approaches to presenting material to children, it is to form in students communicative competence, the basis for which are communicative skills formed on the basis of language knowledge and skills; to consider innovative methods and means of teaching a foreign language.

**The main material of the study.** Looking at the research of scientists, it is difficult to disagree with them, especially with the opinion of such as O. Bigych, M. Voloshinov, O. Matsnev. The world does not stand still as technology and learning methods should not be updated, it should also be updated, it really increases the motivation of students, they cannot live without phones and computers and especially from games and it proves only if These components are a completely new method of presenting material, namely: now there are many sites that help to revive and allow to speak many characters not only from games and movies and cartoons, and if you submit the material, children will learn it better, because they will It is more interesting to look at your favorite character than just a book, especially when this character is still talking and there is an opportunity to talk to him and it will involve the class to work actively and thus we approach the communication feature they forget it. No less important is the teacher's communication with students, to maintain communication and good relations. It is difficult to disagree with A. Markova's research; she has perfectly identified the criteria of a competent teacher, so teachers who are just beginning to teach children should pay attention to her research. . It is equally important to pay attention to the game method of the material - in our opinion it is relevant at any age, not only for high school but also for high school, everyone believes that if grades 10-11 are adults, they do not need to present interesting and fun material. most serve dry, watching a movie in English, socializing, playing. All this helps them to remember better, because difficulties arise at any age. Modern methods help to implement the main task - the practical application of students' acquired skills in a communicative situation, based on their own experience, personal opinion, previous tasks and imagination.

We must always remember that the quality of education largely depends on the level of professional competence of a teacher. The teacher needs to combine everything - competencies, approaches and modern



methods. And most importantly, there are many resources and organizations that provide teachers with methodological assistance [9]

**Conclusions and prospects for further researches:** considerable attention is focused on methods and approaches of presenting material to children and the problem and its solution. In general, there is no specific ideal method, no matter how bad, it all depends on the teacher and his competence, the main thing is to follow one, not all at once. And focus on each child so that everyone or most understands. When learning a foreign language, children first of all want to learn to speak. Even the minimum number of speech units allows them to feel the communicative function of language, which has a positive effect on their learning, motivates them to learn more. Further studies we see in the future analysis of the practical-methodical system teaching English at secondary school.

#### LIST OF SOURCES

1. Педагогічна компетентність та педагогічна майстерність учителя загальноосвітнього навчального закладу (за спадщиною В.О. Сухомлинського). URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp20/2/minka\\_statija.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp20/2/minka_statija.pdf) (дата звернення: 10.03.2022)
2. More than English. Values for Life. URL: <https://www.helendoron.com/> (дата звернення: 12.03.2022)
3. Концепція педагогічної компетентності. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (дата звернення: 13.03.2022)
4. Морська Л.І. Професійна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов URL: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=14834&chapter=1> (дата звернення: 09.03.2022)
5. Бігич О. Б. Поняття методичної компетентності вчителя іноземних мов. URL: <http://www.pedahohikam.net/nervs-1115-1.html> (дата звернення: 20.03.2022)
6. Ключові компоненти компетентності вчителя URL: <https://osvita.ua/school/method/9170/> (дата звернення: 24.03.2022)
7. Ткаченко Катерина. Особливості професійно-комунікативних якостей вчителя початкових класів URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2254/1/TkahenkoK.pdf> (дата звернення: 22.03.2022)
8. Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для нової української школи (Колективна монографія) Мілютіна О.К. (1.1), Лавриченко Н.М. (вступ; 1.2; висновки), Заремська І.М. (1.3), Зайцева Н.Г. (1.4), Кочубей Н.П. (2.1), Скоробагата О.М. (2.2), Кардашова Н.В. (2.3), Кадикова Н.В., Петренко-Агді О.П. (2.4), 2018. 126 с.
9. Нагнибіда Валентина. Інноваційні методи та засоби викладання іноземних мов. URL: [http://ktrpam.kpi.ua/sites/default/files/tezy\\_2020.pdf](http://ktrpam.kpi.ua/sites/default/files/tezy_2020.pdf) (дата звернення: 21.03.2022)

УДК 821.161.2.09 ДОЧИНЕЦЬ

Ольга ГАРЛИЦЬКА

### ТВІР МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ «МНОГІЇ ЛІТА. БЛАГІЇ ЛІТА»: ЖАНРОВО-КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ, ФІЛОСОФСЬКІ ІДЕЙНІ СМИСЛИ

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Буряк О. Ф.

У статті зроблена спроба жанровизначення твору М. Дочинця «Многі літа. Благі літа», з'ясовано його композиційні особливості, визначено основні філософські ідеї, які лежать в основі оригінальної концепції Андрія Ворона, представленій автором у цій книзі.

**Ключові слова:** автор, герой, прототип, жанр, композиція, філософія.

Велика кількість читачів захоплюється не тільки творами, а й особистістю Мирослава Дочинця – сучасного українського автора філософських романів, які перекладалися багатьма мовами: японською, французькою, англійською, словацькою, польською, румунською.

Літературний доробок митця також високо оцінений професійними літературознавцями і критиками. Творчі досягнення автора відзначені різними преміями: «Карпатська корона» (2004), «Ярославів Вал» (2012), «Золотий письменник України» (2012). За романи «Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії» (2012) й «Горянин. Води Господніх русел» (2013) М. Дочинець удостоєний у 2014 році Шевченківської премії.

Українські дослідники такі, як Л. Білобровець [1], О. Гаврош [3], Л. Демидюк [4], О. Іщенко [9], [10], [11], О. Талько [13] висвітлювали окремі аспекти творчості М. Дочинця: формування світогляду митця, його творча лабораторія, поетика романів, читацька рецепція окремих творів, проте жанрово-стильова специфіка, філософічність книги «Многі літа. Благі літа» не була самодостатнім предметом наукового вивчення, звідси впливає **актуальність нашого дослідження**.

Варто зауважити, що в наш час філософські теми стають дуже популярними, з кожним днем зростає кількість людей, які прагнуть з'ясувати сенс свого існування, переосмислити власне життя.

**Мета нашого дослідження** – схарактеризувати жанрово-композиційні особливості твору Мирослава Дочинця «Многі літа. Благі літа» й осмислити філософські ідеї, закладені у творі.

**Об'єкт нашого вивчення** – твір Мирослава Дочинця «Многі літа. Благі літа», **предмет** – жанр, композиція, філософсько-ідейні смисли твору.

В одному зі своїх інтерв'ю митець сформулював свої творчі орієнтири, посилаючись на Гоголя: література – це дуже відповідальна річ, світлоносна, яка містить у собі нові знання, віру, надію. Прозаїк



неодноразово наголошував, що пише для себе, аби піднятися над буденністю, сірістю та доторкнутися до неосяжного [7].

«Син Закарпаття» – саме так часто називають Мирослава Дочинця. І справді, на формування світогляду письменника, філософську концепцію, представлену в його культових романах, вплинув комплекс чинників, серед яких важливу роль відіграють місце народження й родина. Майбутній митець виріс серед мальовничої, розмаїтої, багатой полями, горами, лісами природи Закарпаття – невечернього джерела духовної наснаги.

За словами Дочинця, це те місце, за яким постійно сумуєш, і коли його покидаєш, завжди хочеться повернутися [14].

На переконання письменника, природа – джерело натхнення: якщо писати просто неба, під деревом, біля кушів дикої ружі, над потічком, опустивши босі ноги в траву, то шум листя, дзюрчання води, щебетання птахів, запах квітів і свіжість зелені дивним чином переходять у письмо й поселяються між рядками, дихаючи разом із словами. [8, с. 27].

Мирослав Дочинець зауважує, що в його аксіологічній системі природа посідає важливе місце, але після таких цінностей, як душа та родина.

Значний вплив на світогляд, художнє мислення прозаїка мала усна народна творчість. Митець зазначає, що література починається з фольклору, а не з Гомера, першими письменниками були чаклуни, волхви та шамани [5, с. 83].

Дочинець стверджує, що на формування його філософської концепції вплинув Григорій Сковорода. Його ідеї «сродної праці», «глибокого серця», прагнення з «видимого пізнати невидиме», служіння народові були творчо засвоєні, переосмислені письменником [12].

Невелика за обсягом книга Мирослава Дочинця «Многії літа. Благії літа» (2010) містить у собі багато глибоких життєвих, філософських істин, так званих рецептів життя карпатського мудреця 104-річного Андрія Ворона, які може використати кожен у процесі духовного й тілесного самовдосконалення. Автор стверджує, що це не просто книга, це сповідь великої, сильної душі, це набагато більше, ніж література, це подарунок долі для тих людей, які запитують себе про те, хто вони, звідки, для чого в цьому світі і куди їм потрібно йти [6].

У 2015 році на творчому вечорі М. Дочинця в Білій Церкві письменник прокоментував значення назви «Многії літа. Благії літа», вона увиразнює думку: життя не може бути довгим, якщо воно не благає. І саме тому своєю творчістю автор дає можливість людям стати кращими, як фізично так і духовно й прожити довге та щасливе життя [11, с. 70].

Доленосне знайомство Мирослава Дочинця з дідусем його знайомого інженера Андрієм Вороном, який бачився авторові Монте-Крісто, карпатським Робінзоном і Сковородою в одній особі [11], стало поштовхом для переосмислення письменником власного життя й водночас творчим імпульсом для написання нових творів.

Андрій Ворон – прототип філософських романів М. Дочинця «Вічник. Сповідь на перевалі духу» (2011), «Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії» (2012), «Горянин. Води Господніх русел» (2013), в яких представлена оригінальна світоглядна концепція неординарної, сильної духом людини, яка витримала на своєму життєвому шляху багато випробувань.

Митець усвідомив, що йому варто своєю творчістю змінювати душі інших людей так, як це робив Андрій Ворон, присвятивши своє життя людям, даруючи їм відкриття, зроблені в процесі пізнання світу.

В особі Андрія Ворона Мирослав Дочинець знайшов рідну душу. Письменник провів разом із мудрецем багато часу: мандрував, збирав ягоди, трави і, найголовніше, дізнався рецепти довгого щасливого життя, якими сам активно користується тривалий час, називаючи їх духовними вітамінами для укріплення не тільки тіла, а й душі [11].

Після смерті Ворона його родич передав авторові аркуші, на яких мудрець записував свої думки, рецепти, молитви, розказував про свій спосіб життя. Мирослав Дочинець систематизував ці розрізнені нотатки й використав їх як основу для книги «Многії літа. Благії літа», наснаженої християнським духом, повчальної в євангельському сенсі, адже Андрій Ворон усе своє життя спирався на науку Христа

Складно визначити жанр твору «Многії літа. Благії літа». Мирослав Дочинець трактує книгу як збірник рецептів життя від Андрія Ворона, таким чином наголошуючи на своїй скромній ролі упорядника, ніби відмовляючись від авторства.

Твір має оригінальну побудову, складається з невеликих частин, розділів, які мають заголовки у формі християнських заповідей та народних прислів'їв, приказок, на кшталт, «*живи в поті чола*», «*не роби з людей собі ні ворогів, ні друзів*» або «*камінь, що котиться, мохом не поросте*», «*не шукай слави*» [6].

Таким чином увиразнюється ключова ідея, філософічність окремих розділів і твору в цілому.

Кожна частина містить систему порад різного ґатунку: як прожити довге щасливе життя, як людина може загартовувати, зміцнювати дух і тіло, усвідомити своє життєве призначення, досягнути єднання з



природою, відчути Божу благодать. Всі ці поради – квінтесенція багатого життєвого досвіду Андрія Ворона. Крім розділів із порадами в книзі є частина, яка має форму молитвослову.

При читанні відразу помітно, що виклад порад, рецептів дещо несистемний, наявні повторення. Автор зумисне дотримується такої стратегії, створюючи враження природності, спонтанності оповіді.

Сукупність порад, рецептів, молитов у книзі «Многії літа. Благії літа» презентують оригінальну філософську концепцію карпатського мудреця.

Ключова ідея Андрія Ворона полягає в єдності людини з природою. Людина повинна шанобливо ставитися до природи, цінувати все, що вона дає і, найважливіше, усвідомлювати, що минула людина – частина вічної природи.

Герой зауважує, що все створене природою варто використовувати на благо душі і тіла, але при цьому бути вдячним природі, відчувати нерозривний, органічний зв'язок із нею. Лише за цієї умови можливе зцілення не тільки душі, а й тіла, оскільки людина наповнюється природною енергією. Ворон стверджує, що треба максимально наблизитися до природи способом життя, зокрема змінити харчові звички: відмовитись від солодкого, смаженого, тому, що в ньому немає живої енергії, краще їсти каші, ягоди, фрукти, горіхи й це буде корисним не лише для тіла, а й для душі.

Також у книзі містяться народні лікувальні рецепти, зокрема для нормалізації тиску, зцілення ран, усунення безпліддя чи цукрового діабету. Андрій Ворон, який мав дар цілителя, відчував хворобу кожного, розповідав про лікувальні властивості плодів, ягід, трав. Герой перевіряв ефективність цих рецептів лікуючи себе й інших людей.

Філософія Ворона ґрунтується на культурі духу, руху, слуху та води. У своїх записах мудрець зазначав, що вода замінює йому хліб, тепло й омиває та звеселяє серце, закликав людей навчитися любити воду, вважаючи, що іншому вона сама навчить [6, с. 62].

Андрій Ворон стверджує, що три камені земного життя – це дух, рух і слух. Дух варто повсякчас очищувати і наповнювати силою спокою; душу треба намагатися зміцнювати кожного дня; тіло необхідно активізувати рухом, фізичними зусиллями.

До таких висновків герой прийшов дотримуючись активного способу життя: він часто ходив до лісу по гриби чи ягоди, вслухався в природу та дослухався до свого Я й у такий спосіб досягав жаданої гармонії з навколишнім світом і собою.

Мудрець виокремлює сім благ, які допоможуть людині бути здоровою: сонце, віра, відпочинок, стримання та самообмеження, помірне харчування, чиста вода і чисте повітря, постійна помірна фізична робота, звичка багато ходити. Також Ворон визначає сім головних речей, яким треба навчитися, живучи серед людей: прощати, сміятися, каятися, знайти радість у цьому житті та принести її іншим, дихати та спати. Герой перераховує й сім заповітних страв та рідин.

Як бачимо, концептуальна тріада має фольклорно-міфологічну генезу, містить в своїй основі число сакральне число сім, яке часто зустрічається в прислів'ях, приказках, казках, обрядових піснях, повір'ях і в біблійних легендах.

Мудрець оприявнює специфічний погляд на циклічність людського буття: коли ти лягаєш спати, ти помираєш, а коли ранком прокидаєшся – народжуєшся заново, і тому кожного дня треба робити усе по максимуму й не відкладати важливі справи на завтра. А головне порівнювати себе з тим, яким ти був учора й вдосконалювати не тільки тіло, а й душу, бо вона є вічною.

Андрій Ворон не приховує свої знання, він говорить, що має їх від природи і ніколи не хизується цим. Він впевнений, що кожна людина може знайти душевну гармонію, звільнитися від усього зайвого і зможе бути таким як він [6].

Мудрець дає життєві поради щодо ефективної стратегії спілкування з людьми. Наприклад, краще не робити з інших людей, ні друзів, ні ворогів і не матимеш з ними клопоту, треба ставитись до людей рівно, бути добрим та уважним, кожен чомусь навчить [6, с. 16].

Частина-молитвослов містить найважливіші молитви, які використовував мудрець: ранкова, вечірня, у важку хвилину та янголу-охоронцю.

На переконання героя, які поділяє й М. Дочинець, Бог завжди допомагає, молитва зцілює душу й варто проводити хоча б хвилину в молитві кожного дня.

Найголовніше в філософських істинах Андрія Ворона, яких дотримується і сам автор, це любов до рідної землі, прагнення ставати кращим, як фізично так і духовно, віра та любов до Бога та пошук внутрішньої гармонії [11, с. 70].

Можна окреслити систему філософських поглядів Андрія Ворона:

- провідна ідея калокагатії, тобто ідеальне поєднання фізичної та духовної досконалості;
- віра в Бога, зв'язок із ним людської душі, що підтримується молитвою;
- душа безсмертна, її треба щодня удосконалювати;
- усі здібності даються Богом і тому треба бути просто людиною, яка любить;
- сенс буття – допомагати людям;



- ідея єднання людини з природою як шлях досягнення духовної і фізичної гармонії;
- культ води, руху, слуху, духу.

Отже, Мирослав Дочинець створив оригінальний за жанром твір «Многії літа. Благії літа» який він визначає як книгу рецептів життя, наголошуючи на її філософічності. Беручи за основу це трактування, можна розширити жанровизначення – збірник порад, рецептів, молитов. У ньому систематизовані філософські ідеї карпатського мудреця Андрія Ворона, які стали підґрунтям світогляду й самого письменника. Структура збірника обумовлена представленими в ньому жанрами. Форма викладу вільна, стилістично наближена до природної, живої мови. Система порад, доповнених рецептами й молитвами, утворює філософську концепцію буття людини, що ґрунтується на принципах взаємодії з природою з метою самопізнання, самовдосконалення й досягнення гармонії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білобровець В. Вічник – шлях до вдосконалення душі. *Українська літературна газета*. 2012. №1. С. 9.
2. Вергелес Т. Мирослав Дочинець: Я – зачарована людина, що сумує за недосяжним. URL: [https://zik.ua/news/2012/02/24/myroslav\\_dochynets\\_ya\\_zacharovana\\_lyudyna\\_shcho\\_sumuie\\_za\\_nedosyazhnym\\_335751](https://zik.ua/news/2012/02/24/myroslav_dochynets_ya_zacharovana_lyudyna_shcho_sumuie_za_nedosyazhnym_335751) (дата звернення: 1.04.2022).
3. Гаврош О. Д. Синьйор Робінзон. ЛітАкцент. 2012. 2012. 6 лютого. URL: <http://litakcent.com/2012/02/06/synjor-robinzon/> (дата звернення: 15.04.2022).
4. Демидюк Л. М. Загадка популярності Мирослава Дочинця. *Літературне життя. Погляд*. 2012. С. 1–3.
5. Дочинець М. Зряче перо. Роман із аркушем. Мукачєво : Карпатська вежа, 2017. 289 с.
6. Дочинець М. Многії літа. Благії літа. Мукачєво : Карпатська вежа, 2014. 122 с.
7. Дочинець М. Світильник слова. Мукачєво : Карпатська вежа, 2013. 212 с.
8. Дочинець М. Світло семи днів. Маленькі історії для душі. Мукачєво : Карпатська вежа. 2018. 207 с.
9. Іщенко О. А. Проза М. Дочинця : проблематика і поетика. Київ. 2020. 238 с.
10. Іщенко О. А. Рецепція творчості М. Дочинця в літературно-критичній думці. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 5. Т. 1. С. 151–155.
11. Іщенко О. А. Світоглядні позиції головного героя романів М. Дочинця. *Мова та література в полікультурному просторі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. (Львів, 10-11 лютого 2017 р.). Львів : ГО «Наукова філологічна організація “ЛОГОС”», 2017. С. 69–71.
12. Ороховська Л. А. Філософсько-теософський кордоцентризм. *Філософська спадщина Григорія Сковороди в контексті XXI ст.: Матеріали наукової конференції (м. Київ, 10 грудня 2008 р.)* / за ред. Л.Г. Дротянко. Київ : НАУ, 2008. С. 6–8.
13. Талько О. Б. Художні особливості прози М. Дочинця. *Пріоритети сучасної філології: теорія і практика*. Ужгород, 2017. С. 38–40.
14. Хмельовська О. Ю. М. Дочинець: “На п’ятий день у Парижі я мріяв повернутися в Мукачєво”. Читомо. 2011. С. 1–3.

УДК 811,161,2'373(045)

**Дар'я ГЕЙКО**

### **ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА В МОВНІЙ СИСТЕМІ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ (НА ПРИКЛАДІ ЗБІРКИ О. ЗАБУЖКО «ПІСЛЯ ТРЕТЬОГО ДЗВІНКА ВХІД ДО ЗАЛИ ЗАБОРОНЯЄТЬСЯ»)**

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, професор Ковтюх С. Л.

У статті проаналізовано мову оповідань та повістей О. Забужко зі збірки «Після третього дзвінка вхід до зали забороняється». На широкому фактичному матеріалі досліджено емоційно-експресивні лексеми, а саме: клас лексичних одиниць, емоційне забарвлення яких досягається шляхом використання демінутивних та аугментативних суфіксів. Отримані результати наукової розвідки визначають можливості застосування, запропонованих методик аналізу для подальшого вивчення семантико-функціональних особливостей лексики української мови.

**Ключові слова:** емоційність, емоційно-експресивна лексика, експресивна функція, експресивність, демінутивно-меліоративні суфікси, аугментативно-пейоративні суфікси.

**Постановка проблеми.** Усе актуальнішим у сучасному світі стає вираження емоцій у різних сферах життя та діяльності людини, оскільки вони є невід’ємним компонентом розуму, мислення, мовленнєвої свідомості та поведінки в економіці, політиці, культурі, освіті, побуті тощо. Емоційний аспект комунікативної лінгвістики, теорія та семантика емоцій, їхня концептуалізація та вербалізація є надзвичайно важливими проблемами лінгвістики. Саме мова є джерелом для вивчення людських емоцій, яка номінує їх, виражає, описує, класифікує, коментує, пропонує засоби для мовленнєвого маніпулювання та моделювання відповідних емоцій.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Незважаючи на низку ґрунтовних наукових розвідок із запропонованої теми, не розв’язаними залишаються ще багато питань, які потребують більш детального вивчення. Емоційно-експресивну лексику як особливе та специфічне явище української літературної мови досліджували із соціолінгвістичного (В. М. Русанівський, Л. О. Ставицька, В. А. Чабаненко, О. Г. Тодор та ін.), лексикологічного (М. А. Жовтобрюх, Л. П. Жаркова, О. О. Тараненко та ін.), національно-



культурологічного (С. Я. Єрмоленко, Н. М. Сологуб, А. К. Мойсієнко, В. І. Кононенко та ін.), стилістичного (В. С. Ільїн, В. С. Калашник, В. П. Ковальов, Л. О. Пустовіт та ін.), методичного (О. М. Беляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, К. М. Плиско та ін.) поглядів.

**Мета статті** – ґрунтовний аналіз емоційно-експресивного потенціалу суфіксальних словотворчих засобів у мовній системі художніх творів Оксани Забужко. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) установити типологічні характеристики емоційно-експресивних лексем; 2) дослідити функції конотативної лексики як репрезентатора емоційних станів та почуттів людини; 3) здійснити семантико-стилістичний аналіз зафіксованих в обраному матеріалі експресем.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Емоційно-експресивна лексика – це стилістично забарвлені слова, які мають додаткове конотативне значення, певні емоційні відтінки семантики. До цього пласту лексики відносять піднесену, поетичну й урочисту лексику, розмовно-просторічні слова, лексеми, які містять емоційний елемент, називають почуття, дають якісну оцінку предметів і явищ. Варто відзначити, що конотативний відтінок виникає також при вживанні слів у переносному значенні [2, с. 4]. За словами академіка Л. А. Булаховського, у словниковому складі української мови саме емоційно-експресивна лексика становить якісно особливу групу. Арсенал зображувальних мовних засобів сучасної української літературної мови формувався впродовж довгого часу, тому він є надзвичайно багатим і дає можливість виразити найрізноманітніші відтінки та спектри людських емоцій та психофізичних станів [5, с. 45].

У сучасній лінгвістиці серед науковців немає єдності в поглядах на кількісний та якісний склад експресивно маркованої лексики, вона має низку найменувань: емотивна, емоційна, емоціональна, оцінна, емоційно-експресивна, експресивно-оцінна тощо. Така ситуація пов'язана з тим, що вивчення експресивно маркованої лексики як об'єкта мовознавства почалося значно пізніше, ніж власне номінативної, нейтральної. Спочатку не було єдиного підходу до семантико-типологічної характеристики експресивних слів [3, с. 83].

Філологиня Н. І. Бойко виділяє такі основні риси емоційно-експресивного слова: антропоцентризм; полікомпонентні семантичні структури; різноманітні шляхи вираження експресивної семантики маркованого слова; зв'язки з лексичною системою літературної або національної мови; постійне поповнення новими маркованими словами експресивного лексичного шару; поєднання в експресивному лексичному складі одиниць із діаметрально протилежними емотивно-аксіологічними смислами та стилістичним призначенням; активне використання експресивних можливостей словотвірної системи національної мови тощо [3, с. 62].

До складу експресивної лексики зараховують різні слова. В процесі їхнього вивчення науковці зазвичай об'єднані основною метою – виявити та дослідити особливості лексичної семантики в таких планах: парадигматичному – ідентифікація лексем, у семантичній структурі яких виділяють конотативний та образний макрокомпоненти; синтагматичному – визначення закономірностей функціонування експресивної лексики в межах дискурсу та виявлення особливостей експресивних значеннєвих планів на рівні індивідуально-художньої синтагматики [3, с. 125].

На сучасному етапі розвитку мовознавчої науки виділяють дві групи експресивів: контекстуальні (адгерентні, синтагматичні); внутрішньосистемні (інгерентні, фонові, словникові, парадигматичні). Вербальне буття емоцій забезпечують насамперед внутрішньосистемні експресиви. Семантичне ядро цих лексем містить емоційний компонент у будь-яких ситуативно-контекстних умовах [12, с. 116]. Контекстуальні експресиви виражають експресивність лише у відповідному контексті [4, с. 26].

Дослідниця Т. І. Вавринюк зазначає, що емоційність та експресивність – це визначальні риси художнього твору, фактори впливу на читача та його перцепцію під час роботи з текстом. Визначення емоційно-експресивних засобів відіграє ключову роль в інтерпретації творів та розкритті внутрішньомовних закономірностей [6, с. 68]. Концепти «експресивність» та «емоційність» досі не мають чіткого окреслення й термінологічно їх важко розрізнити, тому ці поняття розглядають як емоційно-експресивний заряд чи просто як експресивність значення слова [9, с. 42].

Експресивність – це сукупність семантико-стилістичних ознак мовної одиниці, які забезпечують її здатність виступати у комунікативному акті функціонувати як засіб суб'єктивного вираження ставлення мовця до змісту та адресата. Експресивність як категорія властива одиницям усіх мовних рівнів [8, с. 432]. Експресивність робить мовлення більш яскравим, ефектним, емоційним [7, с. 68].

Експресивність – це категорія, яка набувається словом чи висловом тільки в певному мовленнєвому контексті або є внутрішньо властивою слову (чи вислову) як елементу мови. Емоційність передбачає ненавмисне вираження емоцій у мовленні. Експресивність же полягає у свідомому підсиленні впливу мовлення на реципієнта (слухача / читача). Емоційність – це вияв у мовленні почуттів та настроїв мовця, його суб'єктивне ставлення до дійсності [9, с. 40].

Необхідно визнати, що емоційність є постійно експресивною, тобто становить органічну складову експресивності. Експресивність же не обов'язково емоційна. Експресивність мовлення означає його



незвичність, виділення цілого тексту чи його частини на фоні нейтрального мовного оточення за допомогою використання лексичних, фонетичних, граматичних чи стилістичних засобів і, відтак, ця експресивність сприяє позитивній чи негативній оцінці певного тексту (чи його частини) отримувачем, адже впливає на його емоційну сферу [9, с. 42].

Емоційно-експресивну лексику кваліфікують як основний засіб репрезентації експресивної функції мови, оскільки цей клас орієнтований на фіксацію специфічності, особливості, винятковості, що часто сприяє відсуненню на другий план власне номінативної функції та надання пріоритетів експресивній номінації. Отже, для експресивів менш характерна номінативна функція, оскільки зв'язок номінанта та експресивного номіната відрізняється від нейтральних відповідників [10, с. 470]. В українській мові системно простежено тяжіння до експресивності, зв'язок експресивності мовлення з експресивністю мовних одиниць (засобів), їхню діалектичну єдність і взаємовплив. Неймовірно велике різноманіття притаманне художньому та розмовному стилям [10, с. 471].

Розгляд прози О. С. Забужко як самобутнього художнього світу в його цілісності видається нам особливо репрезентативним, бо емоційно-експресивна лексика займає особливе місце в текстах письменниці. Авторка майстерно створює необхідне емоційне тло у своїх художніх творах, часто вдаючись до творення неологізмів та метафор.

Типологію категорії експресивності описав Ш. Баллі [1, с. 113]. У дослідженні для комплексного аналізу емоційно-експресивних одиниць послуговуватимемося такою класифікацією експресивів: лексеми, що називають певні почуття і є емоційними вже за своїм лексичним значенням; слова, емоційне забарвлення яких досягається шляхом використання демінутивних та аугментативних суфіксів; слова, які виражають позитивну чи негативну оцінку явищ і предметів дійсності або почуття й стан людини; синоніми до слів, позбавлених емоційного відтінку; слова з відтінком фамільярності; лайливі слова; лайливі слова, утворені від назв тварин і деяких страв; слова дитячого мовлення; поетична лексика (і символи також); запозичені елементи; урочисті слова [1, с. 150]. Детальніше проаналізуємо саме лексеми, емоційне забарвлення яких досягається шляхом використання демінутивно-меліоративних та аугментативно-пейоративних суфіксів.

О. С. Забужко використовує широкий арсенал словотворчих афіксів для створення емоційно-оцінних значень в іменниках та прикметниках. Найпродуктивнішим є суфіксальний спосіб творення експресем із широким спектром засобів, здатних виражати суб'єктивно-оцінні значення – позитивні чи негативні. Всі суфікси поділяють на дві групи: суфікси на означення зменшеності чи здрібнілості, що водночас є виразниками пестливості, ласкавості або фамільярного ставлення мовця до названого предмета чи особи; суфікси на означення збільшеності чи згрубілості, що одночасно слугують виразниками зневажливого, іронічного або фамільярного ставлення до кого-небудь.

Великий відсоток лексичних одиниць з емоційно-оцінною семантикою, що функціонують у збірці О. С. Забужко, – це якісні прикметники, що мають три лексико-граматичні категорії: ступенів порівняння, безвідносної інтенсивності ознаки та суб'єктивної оцінки. Синтетичні форми цих категорій утворені за допомогою суфіксів *-ш/-іш-*, *-енн-*, *-езн/-елезн-*, *-еньк-*, *-есеньк-*, *-ісіньк-*, *-юсіньк-*. Усі прикметники із цими суфіксами виражають певний ступінь вияву якості, що пов'язано з її оцінкою.

Значення позитивної оцінки в прикметниках із суфіксами *-еньк-*, *-есеньк-*, *-ісіньк-*, *-юсіньк-* здебільшого поєднується зі значенням високого ступеня вияву якості: *...але то явно з подачі дорослих, то їхне шістдесятництво залузане перетікало через дітея від родини до родини, **тонесенькою** цівочкою із на-той-час-уже-добряче-прикрученого крана, а все своє, чим заповнявся по вінця вміст тих годин, – мов провалилося кудись, zostавивши тільки, як мул по відшумілому потокові* (Забужко, с. 226); *...та нічим більше себе не виказувала, перетворившись на **звичайнісіньке**, невідь пощо катоване, екранне зображення, так що сплигло бозна скільки часу, перш ніж Мілена перед екранна, ладна вже й припинити своє шизофренічне заняття* (Забужко, с. 182); *...дідова була їм вже ж що привітніша, чемна та добра дитина, еге ж, і **роботяценька**, нівроку, – послухати б отих вуличних теревенів, то вуха зів'януть* (Забужко, с. 276); *...стояла тепер, розпашіла й **гарненька**, і колупала стидливо пальчиком комина, ах у грудях тобі б поколупало! – вони стрінулись очима, і погляд сестри до решти потвердив Ганнусину підозру: в ньому був блиск недосяжного – ага, не доскочили! – торжества людини, яка щойно доп'яла головної перемоги свого життя* (Забужко, с. 267); *...і плаксунка, відай, через те ж таки, – **поганенька** дитина, думалося часами Марії з жалем трохи матірнім, а трохи, хай Бог простить, і враженої гордині, надто як порівнювала її до старшої, котра ледь не з коліски показувала на красуню, і такою й зробилася вельми хутко* (Забужко, с. 251).

Суфікси *-енн-*, *-езн/-елезн-* поєднують значення інтенсивності ознаки з її позитивною або негативною оцінкою. Вони можуть надавати прикметникам відтінку згрубілості, що супроводжується емоційною оцінкою несхвалення, увиразнювати силу, міцність, великий розмір чого-небудь, уживаються також для вираження зневаги, презирства та грубої характеристики: *...вона каже, що ти, Ленцю, тепер важиш вісімдесят шість кілограмів, така **здоровенна** цьоха, діжа діжею, тому що тобі кололи інсулін, а треба було літій, – але від літію також розносить, з професійною статечністю вкидає хтось із хлопців, хто*



*тепер інженер-хімік, а інший (Забужко, с. 239); ...Мілена побачила його зі спини, повернутим до столу, – широченного, дубового, з радянський «хрущовочний» передпокій завбільшки, величнього й самоправного столу, на сам вид якого Мілена, і, відай, не лише вона, завжди зазнавала була неясного еротичного збудження (Забужко, с. 179).*

Значний потенціал експресивності та емоційності мають суфікси суб'єктивної оцінки іменників. Основні значення оцінних дериватів із суфіксами суб'єктивної оцінки – об'єктивна зменшеність та об'єктивна збільшеність. Значення зменшеності сполучається зі значенням позитивної оцінки (пестливості), а збільшеності – з негативною оцінкою (згрубілості, зневаги). Іменникові суфікси з лексико-граматичним забарвленням завжди надають значенню твірного слова відтінку суб'єктивної авторської оцінки: *Ти сиділа з ногами на канані й читала казку: про те, як зрізали чумаки в лузі сопілку з калини, прийшли в крайню хату, і як хазяйська дочка притулила сопілку до губ, а та й заговорила: помалу-малу, сестрице, грай, не врази мого **серденька** вкрай, ти ж мене, сестро, зі світу згубила, в моє **серденько** гострий ніж устромила...* (Забужко, с. 144); *...попри всю болючу міць, чулих, мов на кожному пальці мали по лоскотливому **язичкові**, і вона топилася в тих руках, як віск, умліваючи й перетворюючись на єдину готовність...* (Забужко, с. 303); *...зараз він згадає все, чого навчився в інституті, справний хлопчик, – ба, та він нежонатий, чи що, де його обручка, як же це, таке **щастячко**, й раптом на волі?..* (Забужко, с. 238); *...кожною **жилочкою** напередими сонцeve й людям, несучи в вигнутих **кутиках** набубнявілих уст невідомо кому призначений усміх, – гов, **сеструню**, та чи не захохалась ти часом?* (Забужко, с. 293).

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Емоційно-експресивна лексика – це стилістично забарвлені слова, які мають додаткове конотативне значення, певні емоційні відтінки в семантиці. Експресивну функцію в мові виконують зокрема лексичні одиниці, емоційне забарвлення яких досягається шляхом використання демінутивних та аугментативних суфіксів. В оповіданнях та повістях фіксуємо широкий арсенал суфіксів для створення емоційно-експресивних значень. Таким чином іменники та прикметники набувають не тільки нового значення об'єктивної зменшеності чи збільшеності, а й відтінку ніжності, пестливості, ласкавості, якщо вони репрезентують позитивну оцінку, або, навпаки, ненависті, зневаги, іронії, осуду, фамільярності, якщо – негативну. Подальше дослідження мови творів, зокрема семантичних груп емоційно-експресивної лексики, є однією з перспективних ліній сучасного мовознавства.

#### УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

Забужко – Забужко О. С. Після третього дзвінка вхід до зали забороняється. Оповідання та повісті. Київ : КОМОРА, 2017. 416 с.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балли Ш. Французская стилистика. Москва : Изд-во иностр. лит., 1961. 393 с.
2. Білоконенко І. С. Емоційно-експресивна лексика в циклі сонетів Едмунда Спенсера «Amoretti». *Література в контексті культури : зб. наук. праць*. Дніпропетровськ, 2010. Вип. 20. С. 3–9.
3. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти : монографія. Ніжин : ТОВ «Видавництво «АспектПоліграф»», 2005. 552 с.
4. Бровкіна О. В. Особливості вербалізації емоційно-забарвленої лексики в англомовному парентальному дискурсі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Філологія»*, 2016. Вип. 61. С. 25–27.
5. Булаховський Л. А. Виникнення і розвиток літературних мов. Київ, 1947. 357 с.
6. Вавринюк Т. І. Емоційно-експресивна лексика в поетичному мовленні (на матеріалі творів Ліни Костенко). *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*, 2010. С. 67–73.
7. Галкина-Федорук Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке. *Сб. статей по языкознанию*. Москва, 1958. С. 107–111.
8. Гридин В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва : Советская энциклопедия, 1990. 591 с.
9. Данкевич Т. М. Поняття емоційності та експресивності (на матеріалі англійської мови). *Мова і культура*. 2014. С. 39–44.
10. Коваль Т. Л. Експресиви як безпосередній засіб репрезентації експресивної функції мови. Київ : Наук. думка, 2011. С. 468–476.
11. Порожнюк А. Л. Вербалізація емоційного світу людини в художньому творі («Persona grata» М. Коцюбинського). *Записки з українського мовознавства*, 2014. Вип. 21. С. 114–119.

УДК 811.161.2'36

**Дар'я КІБІЦОВА**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДНИХ СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ У РОМАНІ «ВОРОШИЛОВГРАД» С. В. ЖАДАНА**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій) Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Огаренко Т. А.*

*У статті досліджено специфіку функціонування складних синтаксичних конструкцій у романі Сергія Жадана «Ворошиловград», проаналізовано особливості їх уживання автором як складову унікального авторського стилю, виявлено домінуючі за семантико-синтаксичними відношеннями різновиди складносурядних та складнопідрядних речень, розглянуто використання безсполучникових складних речень, охарактеризовано їхній вплив на художню рецепцію тексту.*





**Ключові слова:** С. В. Жадан, синтаксичні особливості, складносурядні, складнопідрядні, безсполучникові речення.

**Постановка проблеми.** Дослідження процесу розвитку сучасної української мови нерозривно пов'язане з різноаспектним аналізом мовотворчості український авторів, тому аналіз особливостей художньої мови С. В. Жадана з погляду синтаксису дозволить зрозуміти, як саме автор будує лінгвістичні конструкції та яким реченням надає перевагу для реалізації художнього задуму. Це дає змогу наблизитися до розуміння особливостей художнього стилю Сергія Жадана як носія сучасних мовних тенденцій, а також охарактеризувати місце складного речення в його творчості.

У статті порушено важливу проблему, яка перебуває на межі лінгвістики та літературознавства – функціонування складних сполучникових та безсполучникових речень у творчості одного з представників постмодернізму, особливості та частота їхнього використання, переважання одних типів за семантико-синтаксичними відношеннями над іншими. Розв'язання цієї проблеми дасть змогу наблизитися до більш глибокого розуміння творчості Сергія Вікторовича, а також до формування уявлення про тенденції використання складнопідрядних та складносурядних речень у творчості наших сучасників.

**Об'єктом** дослідження є роман С. В. Жадана «Ворошиловград», у якому представлена низка сучасних мовних явищ і тенденцій, адже письменник є яскравим представником епохи українського постмодернізму.

**Предметом** наукової розвідки є особливості функціонування у творі складних речень, зокрема різновидів складносурядних, складнопідрядних та безсполучникових синтаксичних конструкцій.

**Мета** статті полягає в аналізі специфіки використання складних речень у художньому тексті роману «Ворошиловград»: систематизації та класифікації синтаксичних одиниць твору, визначенні їхніх функцій у тексті.

Досягнення мети передбачає виконання низки завдань:

1) Виокремити складносурядні, складнопідрядні та безсполучникові речення в романі С. В. Жадана, з'ясувати їхні особливості.

2) Дослідити особливості їх функціонування в художньому тексті.

3) Зробити висновки на основі зібраного матеріалу.

**Виклад матеріалу.** Питання щодо вживання, функціонування складних і простих речень неодноразово ставало предметом наукових лінгвістичних розвідок. Класифікацію і особливості синтаксичного зв'язку між предикативними частинами складного сполучникового і безсполучникового речення розглядали П. С. Дудик [2], І. Р. Вихованець [1], К. Ф. Шульжук [5]. Незважаючи на вагомий внесок науковців у дослідження синтаксичних структур сучасної української літературної мови, на сьогодні ми не маємо цілісного та комплексного аналізу особливостей функціонування складних синтаксичних одиниць у текстах художньої прози, адже мова – це живе явище, яке постійно розвивається.

За визначенням І. К. Білодіда, «складні речення становлять собою такий структурний тип речень, який характеризується наявністю в складі речення двох чи кількох синтаксичних центрів – предикативних пар підмета і присудка чи односкладних членів, – кожен з яких може групувати навколо себе другорядні члени речення, подібно до того, як це має місце в простих реченнях»[4; с. 310]. На основі зібраного матеріалу було виокремлено складносурядні, складнопідрядні та складні речення з безсполучниковим видом зв'язку.

П. С. Дудик класифікує складносурядні речення «за сутністю семантико-синтаксичних відношень між предикативними частинами речення та особливостями засобів зв'язку між ними. На цій основі розрізняють складносурядні речення – з єднальним, зіставним, протиставним, розділовим, градаційним і пояснювальним значеннями» [2; с. 253]. Зібраний матеріал представлений здебільшого у вигляді складних сурядних речень з єднальними та протиставними смисловими відношеннями. Предикативні частини складного речення можуть виражати близьке за змістом твердження, доповнюючи один одного і поєднуючись сполучниками *і*, *й*, *та* [2; с. 253–254]. П. С. Дудик зазначає, що такого типу речення різнопланові, частини їх поєднуються за допомогою єднального сполучника *і* та виражають:

1) одночасність подій і явищ, наприклад: «Парковка була порожня, і виглядали ми на ній підозріло»[3; с. 13]; «Сидите в своєму минулому, хапаєтесь за нього і не витягнеш вас звідти»[3; с. 215];

2) зумовленість подій, їх послідовність: «У дев'яностих вони з дружиною вирішили виїхати в еміграцію, і Федір Михайлович виправив собі паспорт»[3; с. 8]; «Верхні клітки розсипались асфальтом, і тепер здивовані кури тусували довкола птаховоза, застрибували на капоти машин, стояли на поручнях мосту і висиджували яйця під колесами фур» [3; с. 17]; «Прокинувся я від чіхось голосів, і голоси мені відразу не сподобались»[3; с. 34]; «Небом пройшла червона тріщина, і ранок почав заливати собою долину» [3; с. 35];

3) зіставлення та протиставлення: «Після університету Боря відразу ж вписався в батьківський бізнес, а ми з Льоліком намагалися самостійно стати на ноги» [3, с. 11]; «Випадкові фури сунули на північ, лишаючи по собі пил та безнадію, а в зворотному напрямку ніхто взагалі не їхав» [3, с. 18]

Можна виокремити речення, які виражають одночасність подій або їхню послідовність, адже перед нами роман, сповнений динамічних подій, які перебігають одна за одною. Головний герой, від особи якого ведеться оповідь, часто перераховує свої дії або вчинки персонажів, що його оточують. Крім цього, значна



частина таких речень використовується для опису приміщень або відкритого простору, де перебуває оповідач: «Вони легко рухалися, підіймаючись угору, і ставало їх усе більше й більше» [3, с. 44]; «За містом у балках теж стояв білий туман, і вся долина м'яко розпливалась перед очима...» [3, с. 42].

Але помітною особливістю стилю С. Жадана є те, що він доволі мало використовує складносурядних речень з єднальним типом відношень. Частіше автор надає перевагу безсполучниковим синтаксичним конструкціям, коли потрібно описати послідовні події, що посилює динаміку твору, втілює написане в уяві читача як неперервний потік. Порівняймо згадані складносурядні речення і схожі конструкції, у яких не використовуються сполучники: «Зелені пагорби тяглися по обидва боки траси, травень був теплий і вітряний, птахи перелітали з одного поля на інше, пірнаючи галасливими зграями в повітряні потоки» [3; с. 15]; «Внизу, відразу за мостом, починалась липова алея, дерева тяглися уздовж траси, сонце билось крізь листя й засліплювало» [3; с. 46]. Можна дійти висновку, що подібні конструкції краще працюють на відображення пейзажних замальовок, що плавно перетікають одна в іншу. При цьому увага не зупиняється на сполучниках, а прочитане відчувається єдиним потоком.

Протиставні смислові відношення в складносурядних реченнях використовуються в тексті частіше. Такі відношення передають незалежність двох предикативних частин, які протиставляються одна одній за діями, станами чи фактами, які виражаються в контексті. Такі речення мають сполучники протиставного значення *а, проте, але*: «Коротше, я тобі сказав, а ти вже дивись» [3; с. 7]; «І навколо них стояли воли і чаплі, а над головами, в небі, літали зірки зі зміщеними орбітами» [3; с. 136]; «Я тихо її окликнув, проте вона не почула» [3; с. 137]; «Роботи було багато, але я до неї звик» [3; с. 176]; «Учителі питалися життєвих порад, а вороги просили позичити їм хоча б якусь суму для продовження своєї нікчемної, за великим рахунком, життєдіяльності» [3; с. 176].

Кількісно менше одиниць складають групи протиставно-допустових і протиставно-компенсувальних складносурядних речень. Складні сурядні речення з допустовим значенням протиставляють події, що виникають всупереч сподіваному для мовця чи читача, наприклад: «У декого на ногах були армійські чоботи, у когось – мотуз'яні сандалі, але більшість йшла босоніж, далячи ногами жуків і польових мишей, наступаючи на колючки і зовсім не виказуючи болю» [3; с. 45].

Зв'язок між предикативними частинами складносурядного речення може вказувати на протиставні компенсувальні значення, коли описувані явища, події, факти сприймаються в різних аспектах, оцінюються негативно і позитивно водночас, наприклад: «З братом вашим домовитись ми не встигли, але з вами, сподіваюся, у нас усе складеться як треба» [3; с. 57].

Варто зазначити, що складносурядні речення з розділовим, градаційним та пояснювальним відношеннями автор використовує в тексті дуже рідко.

Значну частину аналізованого матеріалу становлять складнопідрядні речення, «предикативні частини яких синтаксично нерівноправні, поєднуються в структурно-семантичне ціле за допомогою сполучника підрядності або сполучного слова. Сполучні слова – відносні займенники і прислівники: Сполучне слово в підрядному реченні може поєднуватись із доповнюваним вказівним словом у головному реченні – займенником *той, такий* тощо або прислівником *там, тоді та ін*» [2; с. 261].

За визначенням мовознавця П. С. Дудика, синтаксичний зв'язок між предикативними частинами може бути двох видів, а саме: розчленованої структури та нерозчленованої структури. До складнопідрядних речень розчленованої структури належать речення з підрядними часу, мети, місця, умови, причини, наслідку, допусту, порівняльними та супровідними. У таких реченнях підрядна частина розкриває зміст усієї головної частини речення, частково слугує її семантико-синтаксичним продовженням, але не є граматично зумовленою [2; с. 265].

У зібраному матеріалі можна виокремити такі різновиди складнопідрядних речень розчленованої структури:

1) Складнопідрядні речення (далі СПР) з підрядними умови: «Коли винаймаєш помешкання і живеш серед чужих меблів, вчишся ставитись до речей обережно» [3; с. 6]; «Коли тобі телефонують о п'ятій ранку, нічого доброго з цього не вийде» [3; с. 6]; «По ходу, якщо ти дасть свідчення – їм пиздець» [3; с. 305]; «І якби ми забули свої будинки – чи мали б про що співати?» [3; с. 273]; «А навіть якщо не буде добре, то буде справедливо» [3; с. 290];

2) СПР з підрядними часу: «Мій брат устиг вписатися сюди ще на початку дев'яностих, коли нафтобаза доживала свого віку, й перебрав цей бізнес на себе» [3; с. 27]; «Коли виводили надвір, зібралася невелика демонстрація» [3; с. 30]; «Потрібно було забрати її, доки вона не вийшла за браму і не зникла в лісі» [3; с. 137];

3) СПР з підрядними порівняльними: «Він мав прокурений голос, так ніби замість легень йому вмонтовано було старі пропалені динаміки» [3; с. 6]; «Сукні у жінок були довгі і яскраві, ніби вони були замотані в прапори якихось республік» [3; с. 45];



4) СПР з підрядними допусту: *«Все життя я боровся з телефонними апаратами, хоча й без особливого успіху»* [3; с. 29]; *«Як на свої роки, він був жвавий, голомозий і соціально невлаштований»* [3; с. 29].

Як видно, у цьому переліку представлені синтаксичні конструкції не всіх різновидів, адже у творі складно виокремити складнопідрядні речення з підрядним мети та причини. Якщо подібні семантичні відношення і спостерігаються в репліках героїв, то вони висловлені інакше або за допомогою парцельованих конструкцій, бо автор намагається дотриматися природності спілкування героїв, які використовують мало літературних кліше та формулювань.

У підручнику П. С. Дудика бачимо також, що в українському синтаксисі виокремлено складнопідрядні речення нерозчленованої структури, до яких належать речення з підрядними означальними, займенниково-означальними, з'ясувальними, міри і ступеня та способу дії. У такому типі речень підрядна частина має пояснення одного слова чи сполучення слів в головній частині [2; с. 264–265].

При дослідженні матеріалу ми виокремили наступні складнопідрядні речення нерозчленованої структури:

1) СПР з підрядними означальними: *«На столах, стільцях і просто на підлозі було звалено посуд та кольорове дрантя, до якого Федір Михайлович ставився ніжно і викидати яке не дозволяв»* [3; с. 8]; *«Його тато зареєстрував під нього кілька молодіжних організацій, через які переводились різні гранти й відмивались невеликі, проте регулярні суми грошей»* [3; с. 11]; *«Супермаркет був схожий на лайнер, що сів на міліну»* [3; с. 13]; *«А на панелі перед водієм припадали пилом подорожні мапи, кілька гаспелерів, якими він бив у салоні мух, ліхтарики, ножі зі слідами крові, яблука, з яких вилізли хробаки, і маленькі дерев'яні іконки з ликами великомучеників»* [3; с. 19]; *«Прямо переді мною, в долині, лежало місто, в якому я народився і виріс»* [3; с. 25]; *«На найвищій горі, що висіла над містом, стриміла телевізійна вежа, помітна з будь-якого місця в долині»* [3; с. 27].

Підрядні означальні зазвичай розкривають іменник, займенник чи субстантивоване слово в головній частині. Сергій Жадан використовує такі речення переважно для опису нових для читача осіб чи предметів, тому в дібраних прикладах підрядне означальне характеризує здебільшого іменник, який називає те, про що йдеться в головній частині речення.

2) СПР з підрядними з'ясувальними: *«Диявольський апарат лежав посеред кімнати і нав'язливим тріскотом повідомляв, що я комусь потрібен»* [3; с. 6]; *«Тим більше ніхто не знає, наскільки ми там застрянемо»* [3; с. 18]; *«Слухайте, що хочете»* [3; с. 16]; *«Германе, іноді людина не знає, від чого відмовляється»* [3; с. 99]; *«Не хочу, аби мене там бачили»* [3; с. 99].

Підрядні з'ясувальні доповнюють зміст головної частини, пояснюючи одне слово чи словосполучення.

У тексті частіше зустрічаються складнопідрядні речення, ніж складносурядні. Це можна пояснити тим, що автор прагне показати причинно-наслідкові зв'язки, різнопланово охарактеризувати об'єкти уваги оповідача.

Складносурядні та складнопідрядні речення в чистому «енциклопедичному» вигляді виокремити в романі «Ворошиловград» складно, незважаючи на великий обсяг тексту. Найбільше автор вдається до багатокомпонентних складних речень. Це зумовлено складністю та глибиною зображення подій чи думок героїв, багатоплановістю роману, який демонструє нам розвиток героя, його оточення, втілює філософські погляди самого Сергія Вікторовича. Цьому сприяють також численні ліричні відступи з описами пейзажних чи урбаністичних замальовок та діалоги, де герої висловлюються відповідно до своїх характерів, особливостей походження та освіти.

У дослідженому матеріалі автор використовує різні типи синтаксичного зв'язку для всебічного зображення події, факту чи явища. Складні речення, які містять не одну, а декілька підрядних частин, називають багатокомпонентними. «Синтаксичні відношення між частинами складнопідрядних речень з двома і більше підрядними супідрядні, супідрядний і зв'язок між ними, бо підрядні речення в таких складних ускладнених реченнях неоднаково залежать одне від одного, пояснюють весь склад головного або один із членів речення в ньому. Залежно від способів моделювання й вияву розрізняють складнопідрядні речення з послідовною, однорідною та неоднорідною підрядністю» [2; с. 290].

З відібраного матеріалу ми виокремили такі групи багатокомпонентних складнопідрядних речень:

До першої належать СПР з послідовною підрядністю: *«Шафки, полиці й шухляди столу на кухні були заставлені темними пляшками та слоїками, в яких спалахували олія та мед, оцет і червоне вино, що в ньому ми гасили недопалки»* [3; с. 8]; *«Загалом, я їм довіряв, хоча й розумів, що час шукати собі нормальну роботу»* [3; с. 11]; *«Я був упевнений, що в приміщенні, де живе друг Коча, мало би смердіти»* [3; с. 32]; *«Я спробував передомовитись, пояснив, що зайнятий, що маю сьогодні важливу зустріч, що чекаю на спеціального клієнта, що не надто добре себе почуваю, і запропонував зустрітись іншим разом»* [3; с. 98]. Зв'язок між предикативними частинами побудований ланцюговим способом, тобто перша підрядна частина синтаксично залежна від головної, друга підрядна частина підпорядкована першій.



До другої відносимо СПР з супідрядністю, за якої всі підрядні частини залежать від головної. При цьому розрізняють два різновиди супідрядності:

1) неоднорідну: «Доки Льолік заправлявся, вийшли на вулицю, де стояли кілька пластикових столиків» [3; с. 15]; «А оскільки пальці були в неї довгі, то стівав він безкінечно довго, доки вона не змахувала краплі легким рухом» [3; с. 262]. У такого типу реченнях одна підрядна частина пояснює зміст головної, а друга – одне слово головної частини.

2) однорідну: «Подумав, що це просто робочий момент, що він просто повідомляє сімейні новини» [3; с. 6]. Підрядні частини складного речення однаково пояснюють одне слово чи словосполучення у головній частині або розкривають увесь зміст головної частини.

С. В. Жадан часто використовує безсполучникові складні речення. Вони функціонально близькі до складносурядних, предикативними частинами яких виражаються єднальні відношення. Автор використовує безсполучникові структури з метою досягнення ефекту нерозривності компонентів, необхідних у художньому тексті для змалювання цілісної картини подій чи явищ. Значну частину зібраного матеріалу складають безсполучникові речення з однофункціональними предикативними частинами, які, як зазначає К. Ф. Шульжук в «Синтаксисі української мови» [5; с. 298–299] близькі зі складносурядними.

Часто це речення, які можна зіставити з єднальними сурядними, бо вони виражають такі відношення між предикативними частинами:

1) одночасність: «Був травень, трималась тепла погода, подвір'я заростало травою» [3; с. 9]; «Зелені пагорби тяглись по обидва боки траси, травень був теплий і вітряний, птахи перелітали з одного поля на інше, пірнаючи галасливими зграями в повітряні потоки» [3; с. 15];

2) послідовність: «Льоша засигналив, птах перелякано залопотів крилами й, перелетівши через поручні, шугнув у безвість» [3; с. 17]; «Знеможені газовики безсило посипались у траву, бригадир витирав ніт і сльози, наші підхопили мене на плечі і побігли через усе поле до лави запасних» [3; с. 95].

Вони використовуються для повного занурення читача в текст, створення нерозривного сюжетного полотна, яке розгортається в уяві при сприйнятті тексту.

Складні безсполучникові речення з різнофункціональними предикативними частинами представлені у тексті С. В. Жадана у меншій кількості і виражають з'ясувально-об'єктні відношення («Я думав, ти знаєш» [3; с. 7]; «Я знав їх з університету: ми разом закінчували історичне відділення» [3; с. 10]; «З Льоліком завжди так – улітку він пітнів, узимку мерз, за кермом йому було незручно і в костюмі він почувався невпевнено» [3; с. 13]; «Їм добре – попадали і сплять» [3; с. 19]), наслідку («Ми не викидали, тож до чужого мотлоху додався ще й наш» [3; с. 8]; «Сонце зійшло, відразу стало прохолодно» [3; с. 25]).

Отже, текст С. В. Жадана є цінним матеріалом для дослідження синтаксичних особливостей сучасної літературної мови, нових тенденцій до використання різних конструкцій, виняткової ролі речення в мовленнєвій діяльності. Також, це вагомий шлях до розуміння творчої манери письменника, адже специфіка побудови речень вказує на особливості мислення людини, пріоритети художнього задуму. Під час дослідження складних синтаксичних конструкцій, які ми виокремили у статті для ілюстрації різних явищ, ми виявили, що автор частіше послуговується багатокомпонентними складними реченнями та безсполучниковими конструкціями. Окремі зразки складносурядних та складнопідрядних речень, у яких було б лише дві предикативні основи виділити складно, їх у тексті трапляється мало, але при цьому С. Жадан частіше використовує складнопідрядні речення. Таке переважання складних речень у художньому тексті пояснюється комунікативною метою – забезпечення повноти інформації.

Аналіз сполучникових і безсполучникових складних речень у романі «Ворошиловград» надав змогу виявити, що письменник надає перевагу складним синтаксичним конструкціям – реченням з різноманітним граматичним зв'язком між його предикативними частинами. Це пояснюється як високим рівнем інтелекту автора, прагненням до досягнення ним більш складних зв'язків між явищами навколишньої дійсності, так і потребами стилізації самого тексту і таких його складових як діалоги та внутрішній монолог головного героя, за яким ми спостерігаємо постійно, бачимо, як формуються його думки та причинно-наслідкові зв'язки, які вимагають для свого відображення складнопідрядних конструкцій, часто – багатокомпонентних. Різноманітність і багатогранність зв'язків у художньому світі роману сприяє появі мовних одиниць вищого порядку, речень складнішої будови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ: Либідь, 1993. 172 с.
2. Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. 384 с.
3. Жадан С. В. Ворошиловград: роман. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 320 с.
4. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис. Ін-та мовознавства ім. О. О. Потебні АН УРСР; за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1972. 511 с.
5. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: Підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 408 с.



УДК 81.373.48

Наталія КОСТЕНКО

**МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ КОЛОКАЦІЙ В АНГЛІЙСЬКИХ НОВИНИХ ТЕКСТАХ  
ПРО СТИХІЙНІ ЛИХА**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов і соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Паращук В. Ю.

У статті з'ясовано й описано структурні та семантичні особливості колокаційних засобів медіапрезентації події "Natural disaster / Стихійне лихо" в англомовному новинному тексті. На основі когнітивно-дискурсивної моделі новинного повідомлення про стихійні лиха виокремлено такі складники лексико-тематичного мікрополя «Стихійні лиха», у текстах новинних повідомлень: 1) КАУЗАТОР (стихійні лиха); 2) КАУЗАТ (жертви природних катастроф); 3) ПОСЕРЕДНИК (посередник-протектор і посередник-деконструктор); 4) ПРОЦЕС (дії природних стихій, протекторів, деконструкторів).

**Ключові слова:** лексична колокація; когнітивно-дискурсивна модель новинного повідомлення; лексико-тематичне мікрополе; лексико-семантична група; структурні типи колокацій.

**Постановка проблеми.** Мова і, зокрема, її лексична система є найважливішою формою збереження знань, при цьому мова не лише пасивно втілює образ світу, властивий певній культурі, а й активно впливає на формування цього образу в різних його елементах [9, с.2] Цікавими в плані структури та семантики є лексичні колокації (далі – ЛК) як полілексемні одиниці з фіксованою структурою і високою частотністю в мовленнєвому узусі, які полегшують розуміння вербальних повідомлень. Згідно з деякими даними, лексичні колокації зустрічаються в 70% повідомлень, які ми продукуємо в усній або писемній формі, слухаємо або читаємо [11, с. 53]. Попри те, що в теоретичному плані загальні аспекти функціонування лексичних колокацій розглядалися у працях багатьох вітчизняних та іноземних науковців (Варламова, & Башкирова, 2018 [1]; Киверник, 2013 [2]; Некрасова, 2017 [4]; Рябуха, & Гостішева, 2019 [5]; Черноусова, 2021 [6]; Deveci, 2018 [8]; Hill, 1999, 2000 [10,11]; Lewis, 2000 [12]; McCarthy, & O'Dell, 2005 [13]; Nation, 2001 [14]; Nesselhauf, 2005 [15]; Zhang, & Chen, 2006 [16]), а дослідження колокативної лексики на матеріалі англійської мови проводиться досить тривалий час, однак мікрополе лексичних колокацій (далі – МПЛК) «Natural Disasters /Стихійні лиха» як компонент англомовних текстів новинних повідомлень ще не було об'єктом окремого дослідження, а відтак його вивчення з метою оптимізації умінь розуміння англомовних новинних текстів у процесі їхнього читання на уроках англійської мови на старшому етапі навчання вважаємо актуальним.

**Метою** нашого дослідження є встановлення специфіки структурних і семантичних особливостей лексичних колокацій у складі англомовних новинних текстів про стихійні лиха. Матеріал дослідження склали 151 ЛК, виокремлених шляхом суцільного обстеження текстів новинних повідомлень Бі-Бі-Сі про стихійні лиха та словників англійських колокацій [17-20].

**Аналіз останніх публікацій.** Загально відомо, що ЛК складається з семантично вільного конститuenta – *опори* (the node), який сполучається з семантично зв'язаними конститuentaми – *колокатами* (the collocatives), які можуть знаходитись зліва і справа від семантично вільного конститuenta. А. Коуї, вказуючи на складнощі визначення колокації та її відмежування від інших фразеологічних одиниць мови, підкреслює, що у випадку колокації вибір одного елемента є вільним, тому, він використовується в прямому значенні; вибір же колоката залежить від вибору вільного елемента згідно із законами певної мови, і цей вибір не завжди семантично мотивований [7, с. 150–158].

Дослідниця О. О. Некрасова підкреслює, що саме характерні колокати, які асоціюються з певною одиницею, відображають її семантику у складі колокації [4, с. 124], причому колокати визначають конотації, які є унікальними для цієї одиниці і не використовуються іншими членами групи. У тих випадках, коли слово-опора має декілька словникових значень, саме колокати усувають її неоднозначність у контексті, вказуючи на конкретне контекстуальне значення, наприклад для слова *issue* як слова-опори у складі колокацій розрізняються три основних значення: *a contentious issue* 'спірне питання', *an issue of a magazine* 'випуск журналу' та *share issue* 'випуск акцій' [4, с. 124].

Поруч із ключовим поняттям *лексична колокація*, для нашого дослідження важливим є поняття *тематичного тезаурусу*, іншими словами, сукупність одиниць лексичного складу корпусу новинних текстів, об'єднаних спільною поняттєвою сферою [3, с. 111], у нашому випадку «Стихійні лиха». Аналіз тезаурусу текстів уможливує виявлення *категоріально-тематичної карти* тексту та визначити його *семантичну щільність*, тобто кількісно-якісну деталізацію фрагмента дійсності, зафіксовану в категоріально-семантичній системності повнозначних лексичних одиниць, які передають зміст тексту [3, с.111]. Поруч з іншими типами лексичних одиниць, лексичні колокації є складниками *категоріально-тематичної карти* новинного тексту про стихійні лиха.



Узагальнено результати наукових досліджень мовних засобів медіарепрезентації події «Natural disaster / Стихійне лихо» в англomовному новинному тексті, який вважається актуальною новиною дня і розміщується в розділі «top news stories / breaking news / гарячі новини/події дня» в електронних стрічках новин.

Категоріально-семантичний аналіз лексики новинних повідомлень про стихійні лиха дозволив К. О. Мельниковій реконструювати модель новинного тексту, характерну для англomовного новинного дискурсу на веб-сторінках новинних корпорацій BBC, CNN, та Euronews, яка репрезентує семантичні конституенти моделі повідомлення: учасники та їхні ролі, процеси та дії, часові, локативні та інші обставини події [3, с.108]. Дослідниця виокремлює такі конституенти когнітивно-дискурсивної моделі новинного повідомлення про стихійні лиха, які співвідносяться зі значимими концептами референтної ситуації: **каузатор** (природне явище як деструктор, незловмисний деформер, який наносить шкоду людині та середовищу її існування); **каузат** (жертва, об'єкт негативного впливу, людина та оточуючі її об'єкти); **посередник-протектор** (людина, яка протистоїть руйнівній силі стихії); **посередник-деконструктор** (людина, яка зайнята відновленням після закінчення дії стихії); **процеси** (дії, які чинять природна стихія, протектори, деконструктори); **стани** (матеріальний стан об'єктів-каузатів, фізичні, емоційні стани людей) [3, с.114].

Виходячи з цієї моделі, вважаємо можливим виокремити такі елементи лексико-тематичного мікрополя «Стихійні лиха», яке об'єктивується у текстах новинних повідомлень: 1) лексичні засоби вербалізації поняття КАУЗАТОР (стихійні лиха); 2) лексичні засоби вербалізації поняття КАУЗАТ (жертви природних катастроф); 3) лексичні засоби вербалізації поняття ПОСЕРЕДНИК (посередник-протектор і посередник-деконструктор); 4) лексичні засоби вербалізації поняття ПРОЦЕС (дії природних стихій, протекторів, деконструкторів); 5) лексичні засоби вербалізації поняття СТАНИ (матеріальний стан об'єктів-каузатів, фізичні, емоційні стани людей).

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку з тим, що назва досліджуваного нами мікрополя є «Natural disasters», необхідно здійснити дефініційний аналіз цього словосполучення, яке визначається як «ситуація надзвичайного характеру, що зумовлює руйнування, нищення матеріального середовища існування людей, їхнє каліцтво та загибель: *an emergency situation posing significant danger to life and property that results from a natural cause*» [http://www.thefreedictionary.com/Natural+disaster]. Стихійні лиха можуть бути природними, однак існують ситуації, коли вони зумовлені нераціональною діяльністю людини (напр., лісові пожежі через необережність з вогнем; виробничі вибухи, що спричиняють обвали, снігові лавини тощо). Незалежно від причин та джерела спричинення стихійні лиха приводять до значних за масштабами руйнувань, мають різну тривалість: від декількох секунд і хвилин (напр., землетруси, снігові лавини) до декількох годин (напр., тайфуни, цунамі) або місяців (напр., посухи).

У цілому когнітивний кластер явища «Natural disaster» охоплює 15–16 видів природних катастроф [https://en.wikipedia.org/wiki/Natural\_disaster], які утворюють концептосферу «Natural disaster», і які структуруються на: 1) **геологічні** (*avalanche, mudslides/landslide, earthquakes/quake, sinkholes, volcanic eruptions*); 2) **водні** (*floods, limnic eruptions, tsunami*); та 3) **метеорологічні** (*blizzards/snowstorm, hurricane (tropical/ extratropical storm), drought, hailstorm, heat wave, tornado, typhoon, wild fire*). Однак, не всі різновиди природних лих постійно присутні в новинах.

Виходячи з того, що ці когнітивні конституенти ситуації СТИХІЙНЕ ЛИХО у новинному тексті вербалізуються лексичними засобами, серед яких важливе місце посідають лексичні колокації, вважаємо можливим структурувати лексико-тематичне мікрополе СТИХІЙНЕ ЛИХО на лексико-семантичні групи (далі- ЛСГ): ЛСГ Каузатор; ЛСГ Каузат; ЛСГ Посередник, ЛСГ Процес, ЛСГ Стан. Застосуємо цю модель для структурування за семантичним параметром лексичних колокацій нашого корпусу спостереження.

Таблиця 1.

**Лексико-тематичне поле NATURAL DISASTER  
у просторі англійського новинного тексту**

Види ЛСГ	Приклади ЛК
ЛСГ Каузатор	<i>gigantic blaze, unseasonable snowstorm, a powerful 7.8-magnitude earthquake, life-threatening flash floods, extreme heat, heavy rain, high temperature, huge blazes, flash floods, long drought, suffocating/ poisonous smoke, a thick cloud of ash</i>
ЛСГ Процес	<i>to battle the blaze, to bring life-threatening storm surges, to send a large plume of ash, to dump heavy rain, to hit the East coast, to bring down trees and power lines, to pull from the rubble, to count the cost, to visit hard-hit areas, to work into the night, to stop drought, to launch an emergency appeal</i>
ЛСГ Каузат	<i>death toll, stranded motorists, thousands of drought-hit farmers, extensive damage and casualties, dry ground, horrific consequences, widespread damage, serious loss, severe malnutrition, malnutrition rates, local residents, number of fatalities, humanitarian disaster</i>
ЛСГ Посередник	<i>a 20-person rescue team, aid agencies, Japan's meteorological agency, local authorities, emergency teams</i>



Приклади колокацій ЛСГ Стани – одиничні в матеріалі спостереження, напр., *become uninhabitable*.

Основні ознаки структурних особливостей ЛК охоплюють такі риси: регулярність вживання, статистично значиму зв'язність компонентів, можливість лексичної та синтаксичної варіативності, функціонування в певних граматичних структурах та певному семантичному оточенні. Колокації можуть бути сильними або слабкими. Сильні колокації – це такі, де зв'язок між двома словами досить фіксований і обмежений. Слабкі – це ті, де слово може збігатися з багатьма іншими словами. Наприклад, існує дуже мало слів, котрі можуть співвідноситися з іменником *wish* – *make a wish, express a wish, fulfill a wish*. Через це слово *wish* є міцним колокантом. Натомість слово *big* легко утворює колокації із багатьма різними словами – *apartment, beach, car, camera, chance, disappointment, fight, gun, lamp, moon, news, ocean, pain, pity, price, queue, table, umbrella, upset, wait, window* тощо. Через це воно вважається слабким колокантом.

Елементи колокаційних сполук можуть виражатися різними частинами мови. Відома класифікація Дж. Гілла, котрий виокремив такі структурні типи колокацій [11, с. 57]:

1) adjective + noun, напр., *a huge profit*; 2) noun + noun, напр., *a pocket calculator*; 3) verb + adjective + noun, напр., *learn a foreign language*; 4) verb + adverb, напр., *live dangerously*; 5) adverb + verb, напр., *half understand*; 6) adverb + adjective, напр., *completely soaked*; 7) verb + preposition + noun, напр., *speak through an interpreter*.

Таблиця 2.

Структурні типи колокацій у текстах англомовних новинних повідомлень про стихійні лиха

№	Структурний тип ЛК	Частота в м-лі спостереження		Приклади ЛК із текстів новинних повідомлень про стихійні лиха
		абс.	відн. (%)	
1.	Adj.+Noun	55	36,42%	<i>choking smoke; clean-op operation; damaged houses</i>
2.	Noun+Noun	25	16,56%	<i>climate change; emergency level; flood barrier</i>
3.	Verb+Noun	24	15,89%	<i>to battle the bushfire; to cause loss; to experience the earthquake</i>
4.	Verb+Prep.+Noun	11	7,28%	<i>to burn out of control; to fight against (climate) change;</i>
5.	Noun+Prep+Noun	9	5,96%	<i>preparedness for floods; reports of deaths; volume of water</i>
6.	Verb+Adj.+Noun	6	3,97%	<i>to be left homeless; to be used for tremors; to visit hard-hit areas</i>
7.	Noun+Verb	5	3,31%	<i>buildings swayed; floodwaters breached; temperatures increasing</i>
8.	Other Variants	16	10,61%	<i>deep in the earth (adv.+prep.+noun); more than (360) people dead (adv.+conj.+(num)+noun+adj.)</i>

У ході дослідження ЛК мікрополя “Natural disasters” нами було визначено, що колокації типу adjective+noun, noun+noun та verb+noun зустрічаються найчастіше в порівнянні з іншими типами та охоплюють майже 70 відсотків від досліджених нами структурних типів. Розглядаючи досліджені ЛСГ під кутом зору структурної характеристики, фіксуємо, що до ЛСГ КАУЗАТОР відносяться колокації типу adjective+noun, (*choking smoke, extreme heat*), noun+noun (*wildfire season, record temperature*), noun+prep.+noun (*spread of the fires, volume of water*). ЛСГ КАУЗАТ також об'єднує такі структурні типи колокацій, як adjective+noun (*local residents, dry ground*), noun+noun (*death toll, habitat loss*), noun+prep+noun (*number of fatalities, reports of deaths*). Ці дві ЛСГ, КАУЗАТОР та КАУЗАТ, не можуть виражатися такими ЛК, як verb+adjective+noun, adverb+verb, verb+prep+noun, verb+noun, тобто такими, котрі вказують на дію, а не на явище або стан. За такою ж аналогією, ЛСГ ПОСЕРЕДНИК-ПРОТЕКТОР та ЛСГ ПОСЕРЕДНИК-ДЕКОНСТРУКТОР налічують сполуки типу adjective+noun (*local authorities, local government*), noun+noun (*emergency teams, TV news*) та інші бездієслівні типи.

А от до ЛСГ ПРОЦЕС уже відносяться дієслівні колокації усіх типів, такі, як verb+preposition+noun (*to burn out of control, to lead to flooding*), verb+noun (*to affect people, to cause loss*), noun+verb (*temperatures increasing, water running*) і т.ін.

Більшість колокацій досліджених ЛСГ мають негативну конотацію, у їхньому складі часто використовуються ступені порівняння (*warmer, the hottest*), слова, що описують масштаби трагедії (*huge, extreme, heavy, high, large, strong* тощо), прослідковується ставлення автора до описуваних подій (*horrific consequences, frail emotions, worrying record*) незалежно від виду природної катастрофи. А якщо розглядати використання емоційно забарвлених слів, можна прослідкувати, що шляхом розповсюдження повідомлень про лиха, медіа намагаються звернути масову увагу на першопричину більшості сучасних стихійних лих, а саме глобальне потепління (*global warming*) та звернути увагу суспільства на важливість захисту навколишнього середовища. У результаті аналізу десяти новинних текстів Бі-Бі-Сі про стихійні лиха



колокації типу *climate change, extreme temperatures, extreme heat, the hottest month, record temperatures, warmer conditions, warming areas, to fight against climate change, to stop the fires, to warm the atmosphere, spread of the fires, temperatures increasing, to get used to (high) temperatures, wildfire season* зустрічалися в усіх текстах про пожежі, засухи, повені та інші лиха, причиною яких є забруднення людиною навколишнього середовища. Надзвичайно негативного забарвлення набувають описи пожеж і їхніх наслідків – *choking / poisonous / suffocating smoke, huge wildfires, to burn out of control, to be seen from space*.

Таким чином, у кластері *Natural disasters* слова *heat, temperature, climate, smoke, fire, cause* виступають слабкими конститuentами та часто утворюють колокації різних структурних і семантичних типів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, лексичні колокації є складниками *категоріально-тематичної карти* новинного тексту про стихійні лиха. Категоріально-семантичний аналіз лексики новинних повідомлень про стихійні лиха уможливив виокремити такі конституенти когнітивно-дискурсивної моделі новинного повідомлення такого типу: *каузатор, каузат, посередник-протектор, посередник-деконструктор, процеси та стани*.

**Перспективи** подальших наукових досліджень можуть охоплювати дидактичні аспекти вивчення англійських колокацій медіареєстрації події «Natural disaster / Стихійне лихо» в англійськомовному новинному тексті як засобу розвитку лексичної компетентності учнів старших класів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варламова Е. В., Башкирова К. А. Понятие collocation в зарубежной лингвистике: семантическое наполнение. *Филология и культура*. 2018, № 1 (51). С. 30-34.
  2. Киверник Н. Ю. Русские и английские коллокации как синтагматические единства. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2013, № 9. С. 239-249.
  3. Мельникова К.О. Когнитивно-дискурсивные особенности медиареєстрації события в англоязычном тексте новостного сообщения. (Кандидатская диссертация). Волгоградский государственный университет, Волгограда. 2016.
  4. Некрасова О. А. Лингвистические коллокации английского языка и факторы, влияющие на процесс их образования. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика*. 2017, №5. С. 120-132.
  5. Рябуха Т. В., Гостішева Н. О. Колокації як засіб формування лексичної компетентності студентів-філологів. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. 2019, № 48 (10). С. 45-47.
  6. Черноусова А. О. Тенденции развития устойчивой сочетаемости (на материале редких коллокаций в языке англоязычной художественной прозы). (Кандидатская диссертация). Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация.
  7. Cowie, A. The Treatment of collocations and Idioms in Learner's Dictionaries. University of Leeds, 1981. P. 150-158.
  8. Deveci, Tanju. Analysis of Collocations in a Book Chapter and Learners' Corpus and Teaching Implications. *Journal of Language Education and Research*. 2018, 4(1). С. 24-40.
  9. Gozzi R. New Words and a changing American Culture. Columbia: University of South Carolina Press, 1990.
  10. Hill J. Collocational competence. *English Teaching Professional*. 1999, No. 11. P. 3-6.
  11. Hill, J. Revising priorities: From grammatical failure to collocational success. In M. Lewis (eds.). *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*. Hove: LTP, 2000. P. 47-67.
  12. Lewis M. Teaching Collocation: Further Development in the Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications, 2000.
  13. McCarthy, M., O'Dell, F. *English collocations in use*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
  14. Nation, I. S. P. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
  15. Nesselhauf, N. *Collocations in a Learner Corpus*. Amsterdam: John Benjamin, 2005.
  16. Zhang, W., Chen, S. EFL learners' acquisition of English adjective-noun collocations: A quantitative study. *Foreign Language Teaching and Research*. 2006, 38(4). P. 251-258.
- ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ**
17. Online Collocation Dictionary. Available at: <https://www.freecollocation.com/>
  18. Oxford Collocations Dictionary for Students of English. Oxford: Oxford University Press, 2009.
  19. Rundell, M.. The Macmillan Collocations Dictionary. 2010. Available at: <https://www.macmillandictionary.com/collocations/about.html>
  20. Breaking News English. Level 3. Available at: <https://breakingnewsenglish.com/graded-news-stories.html>

УДК 811,161,2'373.237(477.65)(045)

**Анастасія КРУТЬ**

### **СЛОВОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЛАСНИХ НАЗВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ КРОПИВНИЧЧИНИ**

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, професор Ковтюх С. Л.

Українська ергонімія – це органічна основа пропріального складу лексики. Оними на позначення певного об'єднання людей: організацій, партій, установ, закладів тощо – були предметом дослідження таких науковців, як Ю. О. Карпенко, М. М. Торчинський, О. О. Белей, І. В. Крюкова, Н. В. Кутуза, Н. М. Лесовець, С. О. Шестакова, К. О. Трифонова, М. М. Цілина, Ю. М. Деремнда, Ю. І. Дідур, О. А. Куцик, О. М. Сидоренко, Н. В. Хібебата та ін.

Дослідження ергоніміки як розділу ономастики особливо активізувалося з кінця 90-х років ХХ століття. Пропріативи на позначення об'єднань людей розглядали на семантичних і структурних рівнях. Засвідчено





значну кількість наукових розвідок із питань функціонування, семантики та структури власних назв на позначення фірм, банків, ресторанів, кафе, різних підприємств тощо. Однак досі не було ґрунтовного дослідження дериваційної специфіки ансамблонімів Кропивниччини. Цим і зумовлена **актуальність** публікації.

**Мета** статті – проаналізувати способи словотворення ансамблонімів Кропивниччини.

Щоб реалізувати цю мету, необхідно розв'язати такі **завдання**: 1) з'ясувати особливості термінів на позначення назв об'єднань людей; 2) вивчити дериваційні аспекти власних назв хореографічних колективів зазначеного регіону.

Дослідниця О. В. Суперанська використовує термін «ергонім» у значенні власних назв «комплексних об'єктів, серед яких окремих підрозділ становлять «назви підприємств, установ, суспільств, об'єднань» [11, с. 196]. Мовознавець Н. В. Подольська послуговується поняттям «ергонім», який характеризує як розряд оніма зі значенням власної назви «ділового об'єднання людей, у тому числі союзу, організації, установи, корпорації, підприємства, суспільства, закладу» [9, с. 166].

У подальших дослідженнях зміст поняття «ергонім» значно розширено, зокрема український мовознавець Ю. О. Карпенко послуговується терміном «ергонімія» [6, с. 84–85].

У новітньому «Словнику української ономастичної термінології» Д. Г. Бучка та Н. В. Ткачової подано таке визначення: «Ергонім (від гр. *ergon* «праця, діяльність» + онім...) – власна назва певного об'єднання людей: організації, партії, установи, закладу та под., зокрема магазину, перукарні, ресторану та ін.» [1, с. 85].

Фундаментальним дослідженням у сфері денотатно-номінативної класифікації ергонімів є монографія М. М. Торчинського «Структура онімного простору української мови». Учений подає таку дефініцію терміна «ергонім» – «власна назва постійних або тимчасових об'єднань людей» [14, с. 93], а далі підкреслює, що такі об'єднання є не лише діловими, а й будь-якими іншими [14, с. 150]. Серед власних назв об'єднань людей мовознавець виділяє три класи пропріативів: «колективоніми – власні найменування колективів, зайнятих у сфері виробництва та сервісу, конфедераціоніми – власні назви об'єднань людей за політичними, ідеологічними та іншими подібними ознаками, та пресулатоніми – власні назви керівних структур різних рівнів» [13, с. 260]. До класу колективонімів учений зараховує ансамблоніми як найменування ансамблів, оркестрів та аналогічних колективів [13, с. 262].

Питання денотатно-номінативної класифікації ергонімів належить до актуальних. Наприклад, дослідниця О. М. Сидоренко розподіляє вказані оніми за видами діяльності на об'єкти виробництва, об'єкти торгівлі (фірмоніми), об'єкти обслуговування (сервісоніми) та об'єкти розваг (клубоніми) [10, с. 73–76], не зафіксовано окремого називання на позначення об'єктів виробництва.

У статті «Денотатно-номінативна класифікація ергонімів» Ю. І. Дідур пропонує власну типологію ергонімів, виходячи з їх прагматичної спрямованості, тобто враховуючи те, що «в кожного об'єднання людей є певна мета, яка може слугувати критерієм розподілу таких об'єднань на класи [3, с. 39]. Для найменування «груп людей, які призначені задовольняти творчі, фізичні та духовні потреби: релігійні, ідеологічні, соціальні, спортивні, естетичні» [3, с. 40] дослідниця використовує назву «сатисфакціоніми». Крім того, Ю. І. Дідур пропонує й структурну класифікацію ергонімів [Див.: 4, с. 86–88].

У роботі послуговуватимемося терміном «ансамблонім», запропонованим М. М. Торчинським, для аналізу дериваційних особливостей власних найменувань хореографічних колективів.

Переважає більшість досліджуваних онімів Кропивниччини утворена лексико-семантичним способом. Як зазначає Ю. О. Карпенко, «онімізація та особливо трансонімізація широко представлені в усіх класах власних назв, а в деяких вони є панівним (ергонімія) або мало не єдиним (хрематонімія, хрононімія) способами словотвору» [5, с. 36].

Із 48 ансамблонімів 43 одиниці (що становить 89,6% від загальної кількості) утворено лексико-семантичним способом.

Найбільшу кількість лексичних одиниць утворено шляхом онімізації, такого різновиду «лексико-семантичного способу словотвору, при якому відбувається перехід загальної назви у власну без будь-яких структурних змін [12, с. 120]. Дослідник Ю. О. Карпенко вважає, що онімізація «відбувається завжди при утворенні кожної нової власної назви, оскільки будь-який онім утворюється на базі апелятива (або сукупності апелятивів) чи іншого оніма» [5, с. 36]. Шляхом онімізації виникло 40 лексем, що становить 83,3% від загальної кількості ансамблонімів, які постали внаслідок лексико-семантичного способу.

За твірними словами зазначені ансамблоніми поділено на такі тематичні групи:

1. Утворені від назв рослин: «*Пролісок*», «*Конвалія*», «*Калинонька* 1», «*Калинонька* 2», «*Лілея*», «*Барвінок*», «*Калинка*», «*Журавлина*», «*Едельвейс*», «*Любисток*», «*Лілея*», «*Первоцвіт*». Усього засвідчено 12 одиниць (що становить 25% від загальної кількості лексем). Серед указаних ансамблонімів наявна одна пара омонімів: «*Калинонька* 1 та «*Калинонька* 2. Перший – назва зразкового художнього танцювального колективу Олександрійської районної ради, другий – назва зразкового художнього танцювального колективу Благовіщенської районної ради.



2. Утворені від назв абстрактних понять: «Світанок», «Надія», «Дебют», «Натхнення», «Стиль», «Гармонія», «Фантазія», «Грація», «Забава», «Радість», «Зодіак», «Вікторія» (у значенні перемога). До цієї групи належить 12 одиниць (25% від кількості всіх проаналізованих одиниць).

3. Утворені від назв явищ природи: «Метелиця», «Веселка» 1, «Веселка» 2, «Райдуга», «Сузір'я», «Краплинка», «Вогник», «Росинка». У цій групі нараховано 8 пропріативів, що становить 16,7%. Серед ансамблонімів цієї підгрупи також наявна одна пара омонімів: назва зразкового аматорського хореографічного ансамблю «Веселка» 1 (Долинської міської ради) та назва аматорського хореографічного колективу «Веселка» 2 (с. Соколівське).

4. Утворені від найменування особи за територією проживання, віком або назви групи осіб: «Степівчанка», «Ровесник», «Бомонд». До цієї групи належить 3 оніми (6,2%).

5. Утворені від назв предметів: «Віконце», «Калейдоскоп», «Віночок». Усього 3 оніми (6,2%).

По одній лексемі (відповідно по 2,1%) належить до 6- та 7-ї груп.

6. Утворено від назви комахи: «Світлячок».

7. Утворено від назви народнообрядової пісні: «Веснянка». Здавня народне танцювальне мистецтво було тісно пов'язане з обрядовими діями, особливо із зустрічами весни. На сьогодні така традиція збереглася в назвах хореографічних колективів на території всієї України.

Другим поширеним типом творення хореографічних назв є трансонімізація, тобто такий «різновид лексико-семантичного способу словотвору, при якому відбувається перехід з одного розряду власних назв до іншого» [12, с. 119].

Унаслідок трансонімізації утворено 3 ансамблоніми, що становить 6,2% від загальної кількості досліджуваних пропріативів. Від назви особи походить ансамблонім «Роксолана», від назви літературного твору – «Аеліта». Назва колективу «Форсаж» утворена від назви американського бойовика «Форсаж» та одночасно має метафоричне значення надшвидкості.

Серед способів словотворення ансамблонімів Кропивниччини засвідчено субституцію як особливий різновид деривації на основі штучної деформації твірної основи, що полягає в утворенні похідного слова за певним зразком уже відомої лексичної одиниці, своєрідна контамінація [7, с. 132–133]. Шляхом субституції утворено 3 пропріативи, що становить 6,2% від загальної кількості.

Субституційне творення власних хореографічних назв відбувається за такою дериваційною технікою: заміщення однієї чи декількох букв уже наявного слова, початкового сегмента слова: «Олександрит» (від назви міста Олександрія), «АвантюриН» (від загальної назви «авантюра»), «АнютаА» (ім'я художнього керівника хореографічного колективу Анна).

Усі вищевказані одиниці також можна віднести й до групи пропріативів, утворених лексико-семантичним способом. 2 перші ансамблоніми, можливо, постали внаслідок онімізації (олександрит – назва коштовного каменя; авантюрин – мінерал, дорогоцінний камінь) та трансонімізації (ім'я людини стало назвою хореографічного колективу). У цьому випадку засвідчено явище синкретизму.

Поява нових хореографічних найменувань Кропивниччини відбувається й способом запозичення з інших мов. Засвідчено 2 таких ансамблоніми, що становить 4,2% від загальної кількості лексем. 1 онім походить із циганської (європейська мова індійського походження) – це назва народного ансамблю циганської пісні і танцю «Ягорі» (перекладається як «вогонь, вогнище») [2, с. 201]. Назву народного ансамблю єврейського танцю «Яхад» (у дослівному перекладі «разом») запозичено з мови їдиш [8, с. 20].

Отже, ергоніми – це власні назви певного об'єднання людей. До ергонімів відносять ансамблоніми як найменування ансамблів, оркестрів, танцювальних та аналогічних колективів. Оніми на позначення хореографічних колективів утворюються різними способами. 43 одиниці, що становлять 89,6% від загальної кількості ансамблонімів Кропивниччини, утворено лексико-семантичним способом. Шляхом онімізації утворено 40 лексем, що становить 83,3%. Унаслідок трансонімізації постали 3 пропріативи (6,2%). Дуже рідко ансамблоніми утворюють способом субституції: 3 назви (у виникненні яких засвідчено синкретизм) – 6,2%. Спорадично зазначені пропріативи виникають шляхом запозичення з інших мов (утворено 2 лексеми, що становить 4,2% від загальної кількості).

Перспектива дослідження полягає в розширенні картотеки, опрацюванні семантичних зв'язків між похідними й твірними словами та в подальшому вивченні дериваційних особливостей ансамблонімів Кропивниччини.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Словник української ономастичної термінології. Харків : Ранок-НТ, 2012. 256 с.
2. Данилкін О. Українсько-циганський словник (діалект Середнього Подніпров'я). Київ : Черкаське земляцтво «Шевченків край» у м. Києві, 2017. 232 с.
3. Дідур Ю. І. Денотатно-номінативна класифікація ергонімів. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Серія : Лінгвістичні науки: збірник наукових праць*. Одеса : Астропринт, 2013. Вип. 17. С. 37–41.
4. Дідур Ю. І. Структурна класифікація ергонімів. *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація: матеріали XII наукової конференції з міжнародною участю / ХНУ імені В. Н. Каразіна*. Харків, 2013. С. 86–88.
5. Карпенко Ю. О. Онімізація і трансонімізація як словотвірний акт. *Шоста республіканська ономастична конференція. Тези доповідей і повідомлень*. Одеса : ОДУ, 1990. С. 35–57.



6. Карпенко Ю. О. Власні назви. *Українська мова. Енциклопедія*. Вид 3-е, зі змін. та доп. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2007. С. 84–85.
7. Ковтюх С. Л., Кирилло О. Л. Кінонімія в сучасній українській мові: принципи номінації та способи творення : монографія. Кіровоград : Видавництво ДЛАУ, 2010. 168 с.
8. Короткий ідиш-український словник / НАН України, Ін-т нац. відносин і політології; уклад. Й. Торчинський ; редкол. : О. Беренштейн [та ін.]. Київ : Голов. спеціаліз. ред. л-ри мов. нац. меншин України, 1996. 206 с.
9. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. Москва : Наука, 1988. Изд.2-е, пер. и доп. 189 с.
10. Сидоренко Е. Н. Номинационные процессы в полилингвальной эргонимии Донетчины : дис. ... канд. філол. н.: 10.02.15. Донецк, 2013. 210 с.
11. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. Москва : Изд-во ЛКИ, 2007. Изд.2-е, испр. 368 с.
12. Титаренко А. А. Лексико-семантичний спосіб продукування урбанонімів. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 14. С. 117–123.
13. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови : монографія. Хмельницький : Авіст, 2008. 548 с.
14. Торчинський М. М. Структура, типологія і функціонування онімної лексики української мови : дис. ... докт. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2010. 502 с.

УДК 811. 161.2 (076.6)

**Анна ЛІПЛЕНКО****НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРИ ВИВЧЕННІ МОРФОЛОГІЇ**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Волчанська Г. В.*

*У статті досліджено специфіку нестандартних уроків, їхні функції та призначення, проаналізовано особливості розробки та проведення таких занять при вивченні морфології в школі, запропоновано фрагменти уроків, які репрезентують нестандартні методи викладання та підходи до навчання, охарактеризовано вплив вищезазначених категорій на якість шкільної освіти.*

**Ключові слова:** методика викладання, морфологія, нестандартні уроки, урок-подорож.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку методики навчання української мови в школі суттєво відрізняється від попередніх новими ідеями, проблематикою, наявністю додаткових технічних засобів та, зрештою, глибинними зрушеннями в самій специфіці освітнього процесу, який докорінно змінився під впливом реформаційних положень Концепції «Нової української школи» (далі – НУШ). Виклики сьогодення потребують від системи освіти створення відповідних умов для розвитку інтелектуального потенціалу здобувачів освіти. Відповідно до сучасних тенденцій, учень давно перестав бути пасивним об'єктом навчання, на який здійснюється педагогічний вплив. Натомість, це активний суб'єкт, який рівноправно взаємодіє в освітньому середовищі, і від інтенсивності цієї взаємодії залежить досягнення кінцевої мети шкільного навчання – формування гармонійно розвинутої особистості.

Для того щоб залучити учнів до активної навчальної діяльності та сприяти їхньому різнобічному розвитку, необхідно, окрім постійного поліпшення процесу взаємодії педагога з класом, застосовувати нові методи й технології навчання. Одним із способів реалізації принципів НУШ є проведення нестандартних уроків. Домінантними рисами таких уроків є оригінальність та відсутність жорстких рамок. Таким розробкам зараз присвячено багато публікацій, але теми для них обираються дуже спорадично, тому на сьогодні існує мало праць, які стосувалися б нестандартних уроків української мови при вивченні морфології.

У статті порушено саме цю проблему й запропоновано аналіз феномену нестандартних уроків та практичні напрацювання, що зумовлює **актуальність** нашого дослідження.

**Об'єктом** дослідження є нестандартний урок.

**Предмет:** особливості нестандартних уроків української мови при вивченні морфології, специфіка розробки та проведення.

**Мета статті** полягає в систематизації знань про нестандартні уроки, аналізі специфіки їхнього планування та проведення, а також розробці практичних рекомендацій для застосування нетрадиційних методів при вивченні морфології в школі.

Реалізація мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

- 1) розглянути сутність нестандартних уроків;
- 2) дослідити особливості нестандартних уроків української мови при вивченні морфології.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сучасні учні зростають у світі, де щодня відбуваються різні події, з'являються нові й нові медіапродукти, з якими доводиться конкурувати навчанням, адже не в усіх наявна стійка мотивація до отримання знань. Її потрібно стимулювати різними шляхами, один з яких – нестандартні уроки. Це доволі широке поняття, адже аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури [1], [2] показує, що поняття «нестандартний урок» не має чіткого визначення, тому при вживанні цього сполучення на думку спадають як специфічні методи, так і суб'єктивна характеристика, яку можна застосувати до будь-



якого уроку, на якому педагог вдається до нових прийомів або створює неординарні навчальні ситуації. Частіше замість лексеми «нестандартний» використовується прикметник «нетрадиційний». Варто відзначити також наявність синонімів у методичних напрацюваннях, серед яких «нетрадиційний урок», «нетрадиційна форма уроку», «нетрадиційні технології уроку», «нетрадиційні види уроків». Ми детально проаналізували різні погляди вчених (О. Митник, В. Шпак, І. Малафійк, Н. Мойсеюк, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, С. Антипової) на концепцію нестандартного уроку, тому можна виокремити ключові елементи, які йому притаманні:

- імпровізація;
- інтерактивність;
- відсутність штампів;
- відмінності в структурі.

У методичному посібнику Л. Левицької розміщено коротке синтезоване визначення: «нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нестандартну структуру» [4, с. 43]. Щодо застосування концепції нетрадиційного уроку при вивченні морфології, то наявних методичних напрацювань доволі мало. Деякі з них концентруються більше на певних технологіях, як наприклад А. Олійник (інтерактивні технології) [7]. Можна виокремити статтю Н. Мордовцевої, де науковиця представляє власне бачення застосування нетрадиційних методів для засвоєння цієї теми [6].

**Виклад основного матеріалу.** Після аналізу теоретичних відомостей про нестандартні уроки, ми дійшли висновку, що загальні риси, які перераховуються в теоретичних працях, можуть скласти хибне враження, що це безконтрольний процес, який не вимагає ретельної підготовки, бо не має обмежень та структури. Насправді це не так. Специфіка нестандартних уроків полягає в тому, що кожен різновид таких уроків моделюється за власною структурою і спрямований на реалізацію навчальної мети.

Сутність таких уроків та загальні принципи проведення можна збагнути з їхньої назви, яка часто відображає процес, що слугував натхненням і джерелом симуляції. Деталі й особливості організації освітнього контенту вже визначаються кожним учителем індивідуально, тому нестандартні уроки й відрізняються, навіть якщо будуються за подібною схемою.

Найпоширенішими типами нестандартних уроків є: уроки-прес-конференції, уроки-аукціони, уроки-ділові ігри, уроки-тренінги, уроки типу КВК, уроки-консультації, комп'ютерні уроки, театралізовані уроки, уроки-сумніви, уроки-творчі звіти, уроки-формули, уроки-конкурси, уроки-фантазії, уроки-«суди», уроки-інтерв'ю, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-рольові ігри, уроки-екскурсії, інтегровані уроки тощо

Як підсумок вищесказаного, можна визначити такі ознаки нестандартного уроку:

1) гнучкість організації (навіть у рамках одного різновиду нетрадиційних уроків) із дотриманням навчальної мети (якщо ми застосовуємо спосіб організації – урок-аукціон під час вивчення, наприклад, прикметника, то вчитель вільний у виборі способу проведення, конкретних завдань тощо, але проведений захід має бути не просто довільною грою, а інструментом для закріплення або перевірки здобутих знань, умінь та навичок);

2) дотримання основного принципу НУШ, за яким учень – активний суб'єкт навчальної діяльності;

3) активне застосування групових форм роботи, концентрація на досягненні спільної мети (у нашому випадку – засвоєння частин мови, їхніх функцій, особливостей сполучення, адже кінцевим результатом має бути досконале володіння державною мовою, грамотне писемне та усне мовлення);

4) реалізація міжпредметних зв'язків (при вивченні морфології вкрай необхідним буде залучення української літератури, історії, інформатики при використанні інформаційних технологій та дистанційному навчанні; можливі варіанти звернення до образотворчого та музичного мистецтва, трудового навчання на факультативних заняттях);

5) орієнтування на отримання практичних навичок і підготовку до майбутнього життя через симуляції різних соціальних процесів, заходів та програвання рольових моделей (учителя, телеведучого, судді, адвоката тощо).

Нетрадиційні форми уроку можуть бути застосовані під час або після вивчення певної або кількох тем, з метою посилення когнітивних здібностей учнів, зацікавлення в навчальному процесі. Такі уроки є результатом педагогічної творчості, специфіка якої полягає в тому, що її об'єктом та результатом є творення особистості, а не конкретного продукту чи механізму, як у техніці або інших сферах діяльності людини [1, с. 249].

У нашому дослідженні розглядається вивчення саме морфології: це великий розділ шкільного курсу української мови, який має практичну спрямованість, бо відкриває можливості для розвитку мовлення учнів на основі засвоєння граматичних норм і правил, сприяє збагаченню словникового запасу, засвоєнню правил слововживання. Під час вивчення цього розділу важливо застосовувати нетрадиційні методи, щоб учні навчилися використовувати здобуті знання в різних ситуаціях, що сприятиме підвищенню рівня їхньої мовної компетентності й доведе набуті навички до автоматизму.



Одним із різновидів нестандартного уроку є урок-подорож із застосуванням методу навчальних станцій. На практиці доведено, що учням дуже подобається цей метод, вони з інтересом проходять станції разом, адже це асоціюється з комп'ютерними іграми та системою рівнів, що стимулює інтерес та викликає позитивні асоціації, а отже, посилює процес засвоєння та запам'ятовування. Наприклад, при вивченні прикметника ми пропонуємо учням таке завдання на одній із станцій:

*«І ось ми підійшли до четвертої станції, яка має назву «Майстерня»! Ваше завдання: замінити сполучення слів словосполученнями з прикметниками. Указати до якої групи вони належать.*

*Перша група: Букет з бузку, збори батьків, блуза кольору малини, техніка для сільськогосподарських робіт.*

*Друга група: Бібліотека школи, шафа для книжок, одяг на свята, дорога через степ.*

*Третя група: Гілка яблуні, сопілка із очерету, ягідний сік, поле з ромашками.*

Крім перерахованих типів нестандартних уроків на основі симуляції різних соціальних процесів та інституцій, ми пропонуємо також нестандартний метод для вивчення морфології – аналіз лінгвістичної мініатюри з подальшим її переосмисленням та переказуванням. Цей метод реалізується таким чином: учні поділяються на мікрогрупи, слухають текст, складають його простий та складний плани й фіксують ключові слова й словосполучення, які мають відібрати залежно від частини мови, яка вивчається, з'ясовують жанрово-композиційні особливості тексту, висловлюють свої думки щодо певних лінгвістичних понять або явищ. Після різноманітних операцій з текстом варто буде перевірити результати та якість сприйняття прослуханого за допомогою відтворення тексту вголос або письмово на чернетці.

Крім цього, ми пропонуємо поєднати цей метод з інтерактивними та груповими технологіями, щоб посилити взаємодію школярів між собою та ступінь їхнього залучення до освітнього процесу, тому рекомендуємо об'єднати учнів класу в мікрогрупи, для створення спільних планів. Для реалізації творчого потенціалу можна запропонувати кожній групі не просто скласти план, а створити буклет, постер, комікс.

Такий метод можна використовувати на будь-якому аспектному уроці (традиційному чи нетрадиційному), оскільки саме тоді відбувається безпосереднє формування мовної компетентності учнів, однак, на нашу думку, він буде найбільш ефективним на уроках узагальнення і систематизації знань, адже учні вже володітимуть великим обсягом інформації, тому можуть здійснювати комплексний аналіз мовних одиниць.

Оволодіння частинами мови шляхом виділення граматичних ознак слів, що належать до різних граматичних класів, розмежування видових і родових понять, класифікації морфологічних явищ спрямоване на удосконалення логічного мислення школярів. Без знання морфологічних одиниць (частин мови), неможливе в подальшому ефективне засвоєння синтаксису, орфографії, пунктуації. Уміння змінювати слова відповідно до морфологічних правил у майбутньому забезпечить ефективну комунікацію, а отже, позитивно вплине на здатність до самопрезентації та підвищить шанси кар'єрних успіхів.

**Висновки.** Сучасний освітній процес вимагає і від школярів, і від учителів гнучкості, креативності, нешаблонного мислення. Проведення нестандартних уроків з української мови є необхідною умовою продуктивної та ефективної співпраці педагога з учнями, адже це стимулює інтерес до вивчення мови, викликає позитивні емоції, що в результаті покращує засвоєння матеріалу та сприяє виникненню позитивних асоціацій зі школою.

**Перспективи подальших досліджень.** Наше дослідження залишатиметься актуальним протягом тривалого часу, адже нова українська школа потребуватиме нестандартних підходів до навчання. Отже, у подальших дослідженнях ми поглиблено вивчатимемо потенціал та ефективність нестандартних уроків з української мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с
2. Дорошенко С. І. Методика викладання української мови: навчальний посібник / за ред. С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко. К.: Вища школа, 1992. 398 с.
3. Кучеренко І. Технологічний аспект вивчення української мови. *Дивослово*. 2018, №6. С. 9–15.
4. Левицька Л. В. Впровадження інтерактивних технологій на уроках української мови та літератури. Методичний посібник. Вінниця: 2015. 112 с
5. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. ВНЗ / ред. М. С. Вашуленко. Київ: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
6. Мордовцева Н. В. Зміст роботи з лінгвістичними міні-текстами на уроках української мови під час вивчення теми «Морфологія». *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 3 (326), 2019.* Режим доступу : <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4733/1/MORDOVZEVA.pdf>
7. Олійник А. М. Використання інтерактивних методів у процесі навчання морфології української мови на профільному рівні в 10 класах закладів загальної середньої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2018, № 3 (137), квітень. С. 94–101.



УДК 821.161.2.09 СУХОМЛ

Світлана НІКОЛАЄВА

**ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРІВ ХУДОЖНЬОЇ ПЕДАГОГІКИ  
ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – доктор філологічних наук, професор Ключек Г. Д.

У статті аналізується виховний потенціал етичних оповідань Василя Сухомлинського, виявляються та характеризуються засоби, з допомогою яких видатний педагог надавав своїм етичним оповіданням педагогічної впливовості.

**Ключові слова:** Василь Сухомлинський; література для дітей; виховний потенціал; художня педагогіка; внутрішній світ літературного твору.

«Етичні оповідання» Василя Сухомлинського – видатний внесок у художню педагогіку, яку творили такі класики гуманної педагогіки ХІХ–ХХ століття як Костянтин Ушинський, Януш Корчак, Василь Сухомлинський, Шалва Амонашвілі. Вони є авторами казок, притч, оповідань, що містять у собі зміст виразного педагогічного спрямування. У цьому треба бачити закономірність, яка породжена прагненням видатних педагогів-гуманістів розширити арсенал засобів педагогічного впливу за рахунок слова, наділеного художньою енергією, тобто такою енергією, яка володіє підвищеним потенціалом педагогічного впливу. Добре відомо, що художній та педагогічний талант є, по суті, аналогічними за своєю природою – про це найкрасномовніше свідчать щойно названі імена класиків гуманної педагогіки.

Оповідання Василя Сухомлинського потребують ретельного літературознавчого аналізу. Він потрібен у роботі вчителю, для якого розуміння секретів художнього впливу є запорукою успішного навчання і виховання учнів засобами художньої педагогіки.

**Мета статті:** аналіз творчості Василя Сухомлинського та вивчення потенціалу «етичних оповідань» як творів художньої педагогіки.

Реалізація цієї мети потребує виконання таких **завдань:**

- уточнення поняття «художня педагогіка», «етичні оповідання»;
- вивчення процесу створення Василем Сухомлинським етичних оповідань
- здійснення тематичної рубрикації етичних оповідань;
- аналіз прийомів художності Василя Сухомлинського.

**Актуальність** дослідження забезпечується потребою розкриття для вчителів «секрету» виховного потенціалу творів художньої педагогіки, які необхідні для удосконалення методики їх вивчення в школі.

**Виклад матеріалу.** Основне завдання кожного педагога – створити умови, що забезпечать учням успіх у навчанні, відчуття радості від пізнання нового, виховувати та розвивати у них художній смак і морально-етичні якості. Вчителю необхідно організовувати освітню діяльність так, щоб кожна дитину надихала сила досягнень, формувалися ціннісні орієнтири, почуття прекрасного.

Вивчаючи літературу як мистецтво слова, Василь Сухомлинський радить, щоб на уроках читання дітей привчали відчувати красу слова, художнього образу, відчувати емоції і почуття автора. Щоб людина мала власну думку, вміла її висловити, цьому треба навчити в школі, адже в майбутньому їй доведеться здійснювати вибір, приймати рішення, які впливатимуть на власне життя, на сім'ю, на суспільство загалом. Над цією проблемою все своє життя у школі працював В. О. Сухомлинський, цьому присвятив свої численні педагогічні та літературні твори [1, с. 68].

Василь Олександрович визначав, що в кожному учневі необхідно розвивати почуття людської гідності, прагнення справедливості, добра, правди, честі, краси, формувати потребу в духовності. Велика роль у цьому належить мудрому слову, яке виходить з етичних оповідань і казок, та вмінню вчителя володіти засобами художньої педагогіки.

Василь Олександрович свою роботу з учнями описав у відомій книзі «Серце віддаю дітям». У ній він детально розповів про те, що казка – це один з найбільш розвиваючих педагогічних засобів. Написання творів цього жанру стало улюбленою справою його учнів.

Педагог велику увагу приділяє етичній проблематиці і вважає її ключовою у вихованні особистості. Він створює «Хрестоматію з етики» (розповіді для дітей) – це розповіді, казки, легенди, притчі, новели, що розкривають сутність пізнання світу через моральність, що стимулює пробудження допитливості, радості відкриття. Через художні образи В.О.Сухомлинський розглянув проблеми розвитку творчої пізнавальної діяльності школярів, формування в дітей моральної свідомості, моральних відносин, моральної діяльності, моральних цінностей. Розповіді для дітей, що входять у Хрестоматію, складаються з художніх мініатюр, що розкривають такі поняття і категорії як краса, радість, здивування, скорбота, совість, честь, вірність, сором, ганьба, любов, повага, шанування, гідність, добро, зло, доброзичливість, провина, культура людських бажань [7, с.5].



Велику роль у вихованні особистості, на думку Василя Сухомлинського, відіграє література, як навчальна дисципліна. Педагог постійно працював над удосконаленням методики викладання української літератури. Він відповідально ставився до аналізу літературного твору, висуваючи такі вимоги:

1) у процесі аналізу необхідно відкривати учням естетичну цінність літературного твору, знайомити їх із теоретико-літературними поняттями, формувати уявлення про умовності мистецтва, але робити це обережно, не випереджаючи їхнього читачького досвіду;

2) він не повинен перетворюватися в безпристрасне дослідження, а має супроводжуватися почуттями вчителя й спрямовуватися до сердець учнів;

3) у процесі аналізу твору необхідно враховувати думки й почуття школярів, сприймання ними тексту, враховувати їхній життєвий досвід. [5]

В.О. Сухомлинський у своїй практичній діяльності розкрив велике значення етичних оповідань і казок у вихованні дітей, показав раціональні способи їх використання у навчально-виховному процесі.

Вивчаючи діяльність педагога, виділяємо основні форми роботи з художніми творами:

- слухання оповідань, казок;
- читання оповідань, казок;
- бесіди за змістом;
- добір і виготовлення ілюстрацій;
- інсценізація (театралізація);
- створення оповідань, казок.

Такий підхід є дійовим засобом впливу на морально-етичні почуття дітей.

Виховання молодших школярів педагог називав «школою сердечності». Він радив педагогам, батькам вчити дітей любові, добру, милосердю. Для цього важливо, щоб діти постійно бачили гуманістичний зміст вчинків та поведінки всіх тих, хто їх оточує.

Вивчаючи твори В.О. Сухомлинського, у процесі виховання дітей, доцільно виділити тематичну рубрикацію етичних оповідань:

- які формують родинні цінності, почуття любові та поваги до батьків, а саме: «А хто ж вам казку розповідає, бабусю?», «Сива волосинка», «Миколі стало легше», «Лисиця й мишка», «Найласкавіші руки», «Хлопчик і хвора мама», «Казка про гуску», «Хто кого веде додому», «Сьома дочка», «Прийшла мати», «Іменинний обід», «Яблуко в осінньому саду», «Найгарніша мама»...; [3]

- які виховують принципи гуманістичної моралі: доброту, співчутливість, турботливість, лагідність, терпимість до недоліків інших, допомагають у розвитку толерантності, миролюбства, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом: «Мишкові купили велосипед», «Найважчий урок», «Нові штани», «Хай я буду ваша, бабусю», «Бо я людина», «Кожна людина повинна», «Наш тато одужав», «Оксани в хаті вже не було», «Чому дід Омелько взяв найменше яблуко», «Доброго вам здоров'я», «Біда заставляє вчитись»; [3]

- які розвивають почуття любові до природи, прагнення берегти і примножувати її багатства: «Бджолина музика», «Борисова шпаківня», «Дуб на дорозі», «Осінній день у лісі», «Тільки живий красивий», «Як їжачок до зими готувався», «Дятел і Дівчина», «Півень і сонце», «Сонячний день узимку», «Чому опадає листя з дерев», «Як починається осінь», «Бо сонце єдине», «Джміль прокинувся». [3]

Аналізуючи виховний потенціал етичних творів Василя Сухомлинського, прослідковується, що художні тексти мають особливу структуру, гуманістичну змістовність та педагогічну впливовість. Автор використовує різноманітні виражальні засоби: епітети, метафори, порівняння тощо.

Внутрішній світ художніх творів Сухомлинського створювався так, щоб діти-читачі входили в нього, як у свій дитячий світ, в якому йому все близьке і впізнаване.

Наприклад, автор, працюючи над методикою виховання природою, завжди звертав увагу на те, які почуття охоплюють дитину, коли вона раптово відкриває для себе красу навколишнього світу. Проаналізуємо оповідання-мініатюру

### ОСІННІЙ ДЕНЬ У ЛІСІ

*Осіннього дня ми пішли всім класом до лісу. Був теплий сонячний день. Галявини були вже вкриті жовтим листям. Це тільки здалеку килим здавався жовтим. А коли ми прийшли на галявину, то побачили, що цей килим барвистий. Там і багряні, й червоні, і світло-жовті, й коричневі листки. Десь далеко-далеко чувся стукіт: тук, тук, тук. То стукав дятел. І ще чули ми якийсь дивний спів: щось ніби бриніло, немов десь далеко-далеко хтось грав на дивній скрипці. Бриніло ніби десь у глибині лісу, а може, й під землею. Що ж воно таке?*

*Довго ми прислухалися, але не могли збагнути, що то за музика. А коли перейшли глибше в ліс, музика стала виразніша, ми зрозуміли: то дзвонить струмок у яру. [3, с. 20].*

Робота над змістом цього оповідання допомагає дитині розкрити красу природи.

Уважне, детальне читання допоможе візуалізувати художній світ чарівного осіннього дня, сприймати навколишній світ в яскравих барвах та уявляти різноманітні звуки.

Різні прийоми художності використовує Василь Олександрович.



Звернемо увагу на пейзажний опис: *«Галявини були вже вкриті жовтим листям. Це тільки здалеку килим здавався жовтим. А коли ми прийшли на галявину, то побачили, що цей килим барвистий. Там і багряні, й червоні, і світло-жовті, й коричневі листки.»*

Автор таким чином впливає на здатність дитини уявити і відчувати красу рідної природи, пробудити архетипне в дитячій свідомості, що є важливою умовою у вихованні високодуховної особистості.

У цьому невеличкому творі сюжет скомпонований таким чином, щоб викликати в юного читача зацікавленість. Дитина може змалювати в уяві не лише візуально красу осіннього лісу, а й відчуті різноманітні звуки природи: *«Десь далеко-далеко чувся стукіт: тук, тук, тук. То стукав дятел. І ще чули ми якийсь дивний спів: щось ніби бриніло, немов десь далеко-далеко хтось грав на дивній скрипці. Бриніло ніби десь у глибині лісу, а може, й під землею. Що ж воно таке?»*

Ефект відкриття також має великий вплив на художність твору. Читач збагачується тоді, коли для себе відкриває щось нове цікаве: *«Довго ми прислухалися, але не могли збагнути, що то за музика. А коли перейшли глибше в ліс, музика стала виразніша, й ми зрозуміли: то дзвонить струмок у яру.»*

Дитину треба вчити стежити за кожним сюжетом, робити відкриття, аналізувати, підводити підсумки. Завдяки цьому збагачується життєвий досвід, розвиваються естетичні смаки.

А в результаті такої роботи учень по іншому буде сприймати навколишній світ, вмітиме насолоджуватися красою і милозвучністю природи.

**Висновок.** Головний секрет етичних творів Василя Сухомлинського – це те, що всі вони прості для дитячого сприйняття, а прагматизм педагогічної ідеї сумісний із художністю. Його літературна спадщина – це приклад гуманності, порядності, етики та естетики. А робота з творами є триединою складовою автора, тексту, читача. Вчитель, який працює на уроці з художнім текстом, повинен навчити дітей розуміти не тільки ідейний зміст, а й розуміти секрети художнього впливу твору.

Використання творчих надбань Василя Сухомлинського в освітньому процесі – це запорука успіху у навчанні, вихованні та становленні всебічно розвиненої особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверина Н. О духовно-правственом воспитании младших школьников. Начальная школа, 2005. № 11. С. 68 - 71.
2. Ацегейда І. Значення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського для реалізації сучасних методів екологічної освіти та виховання Педагогічний дискурс, 2011. № 10. С. 22–25.
3. Зданевич Н Використання творів В. О. Сухомлинського на уроках читання URL: <https://vseosvita.ua/library/metodicnij-posibnik-vikoristanna-tvoriv-v-o-suhomlinskogo-na-urokah-pozaklasnogo-citanna-u-3-klasi-175417.html> (дата звернення: 18.10.202021).
4. Осаулець Л. Застосування педагогічних поглядів Сухомлинського на уроках української літератури URL: <http://20school.org.ua/slovesniki/1122-pedahohichni-chytannia-vasylia-sukhomlynskoho> (дата звернення: 10.10.202021).
5. Петренко О. Роль казки у формуванні орієнтації дитини на цінності своєї статі (на матеріалі спадщини Василя Сухомлинського) Збірник наукових праць "Педагогічні науки", 2009. № 53. С. 430.
6. Сухомлинська О. Філософія дітей як педагогічна проблема. URL: [https://library.udfu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/2/visnuk\\_1](https://library.udfu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/2/visnuk_1). (дата звернення: 12.10.202021).
7. Тараненко О. Роль казки в становленні сприйняття художнього твору. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/inode/5623.html>. (дата звернення: 21.10.202021).
8. Формування у молодших школярів ціннісних орієнтирів за творами В. О. Сухомлинського. URL: <http://www.refsua.com> (дата звернення: 21.10.202021).

УДК 821.161.2.09 МАЛ

**Лариса ПІНЧЕВСЬКА**

### ЕСЕЇСТИКА ЯК ЖАНР ТА ЙОГО МОДИФІКАЦІЇ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – доктор філологічних наук, професор Ключек Г. Д.

*У статті розглядаються особливості есеїстики як жанру, його властивості та сутність. Враховуючи теоретичні складові жанру есе та його характеристики, здійснена спроба дослідження можливостей есеїстики в її практичному аспекті.*

**Ключові слова:** есей, модифікації жанру есе, українська есеїстика, суб'єктивність мислення, художність.

**Мета статті:** дослідити унікальність жанру есе, його модифікації та можливості. Обґрунтувати позачасову актуальність цього жанру.

Зважаючи на поставлену мету, ставимо перед собою такі **завдання:**

- 1) проаналізувати есе як жанр та описати його модифікації
- 2) визначити дієвість жанру есе з позицій його використання в освіті та літературі.

**Актуальність** дослідження полягає у тому, що есеїстика загалом та в літературознавстві зокрема є предметом постійного дискурсу й аналізу. До досліджень цього жанру вдавались як зарубіжні, так і українські науковці: М. Бахтін, О. Галич, Р. Гром'як, Н. Копистянська, Г. Маркевич, І. Франко, В. Халізева,





Л. Чернець та інші. На сучасному етапі розвитку есеїстики її вивченню в українському літературознавстві на теоретичному рівні приділяється недостатня увага. Враховуючи постійні зміни та прискорену інтеграцію жанру есе в літературу, освіту, журналістику та інші сфери діяльності людини, вбачаємо за доцільне розглянути теоретичні складові жанру, які можуть стати практичною базою у майбутньому.

**Виклад матеріалу.** Феномен жанру есе є причиною суперечок в колах науковців і літераторів. Усі дослідження, присвячені есеїзації, есею та есеїстиці, можна умовно поділити на дві великі групи: ті, в яких есей постає матеріалом дослідження – такі праці можуть стосуватися абсолютно будь-якої галузі знання (педагогіки – О. Конобеєв, Л. Корчагіна; музикознавства – Ю. Корж; культурології – О. Іванов тощо), і ті, де сам есей є об'єктом осмислення безпосередньо чи в певних наукових контекстах. [10, с. 22] Загалом же дослідження вітчизняної есеїстики, її особливостей та доробків останнім часом зростає. Ми виокремлюємо декілька аспектів такого інтересу до есеїстики як жанру:

- збільшення ролі есе як одного з провідних жанрів літератури;
- посилена увага до написання есе як вдалого способу узагальнення теоретичного матеріалу в практичному полі;
- зростання значущості есеїстики в різних сферах діяльності людини, що потребує обґрунтованого аналізу;
- інтеграція зарубіжних канонів написання есе в українську літературну традицію;
- необхідність дослідження української есеїстики як явища літературного та історичного.

Аби ґрунтовніше зрозуміти дієвість жанру есе та його можливості, спершу зупинимось на етимології жанру. Визначення поняття «есе» у словнику іншомовних слів звучить так: есе- (фр. *essai* букв.- спроба): 1. Короткі наукові, критичні та інші нариси, які відзначаються вишуканістю форми. 2. Літературний жанр прозового твору невеликого об'єму і вільної композиції. [6] Поряд з терміном «есе» вживають і термін «есей», що зумовлено історичною вимовою.

Основоположником жанру есе вважають письменника Мішеля де Монтена (1533-1592) з його унікальними «Пробами» (рос. «Опыты»). Зародження жанру в творчості Монтена відносять до періоду Відродження. А перші згадки поняття «есей» у лексикографічній традиції, на думку А. Соломеїна, сягають 1680 р., коли у «Французькому словнику» С.П. Рішле згадується слово «есей» у конотації «досвід» [10, с. 23]

Через складність виокремлення типових специфічних ознак жанру есе його вважають «жанром без берегів».[2] Труднощі у жанровому визначенні есе обумовлені багатьма чинниками, а саме:

- широким використанням терміна (есеями називають твори різних жанрів - від подорожніх записок до літературних маніфестів);
- вживанням терміна в різних значеннях на сучасному етапі (вид наукової роботи, жанр художньої літератури, жанр учнівського чи студентського твору і т.п.);
- існуванням багатьох споріднених жанрів – нарису, сповіді, портрету;
- історична трансформація жанрів взагалі та есе зокрема;
- особливості перекладу;
- помилкове жанрове означення творів інших жанрів у часи популярності есе. [3, с. 135]

Через таку розмитість меж жанру поет та літературознавець Остап Сливинський порівнює есе із хамелеоном: «... з есеїстикою як жанром: ніхто не сперечається, що він існує, але так само ніхто достеменно не знає, який він насправді на вигляд і смак, і чи не забарвлюється, подібно до хамелеона, залежно від того, до чого саме наближається». [5]

На наше переконання, таке порівняння має сенс. Есе зазнає модифікацій в залежності від того, до якого із ряду жанрів воно тяжіє. Наприклад, у ряду жанрів критико-публіцистичних есе зближується із суб'єктивним відгуком, що не претендує на повноту й доказовість інформації і виражає безпосередній відгук-оцінку. Якщо ж говорити про жанри власне художньої літератури, то в цьому випадку есе - емоційно виразний етюд, що викликає співроздум, співпереживання читача. В газетній публіцистиці есе можна розглядати як різновид замальовки. Підвидами цього жанру можуть бути есе-рецензія (думка зацікавленого читача), есе-художня замальовка (лірична мініатюра), есе-замітка, есе-щоденниковий запис, есе-лист [1, с. 27]

Говорячи про труднощі у визначенні есе як жанру, паралельно слід вказати й на суттєві відмінності між есе і літературно-художнім твором, аби чітко розмежувати ці два поняття. Головним аспектом, що відрізняє есе від твору є мета написання, адже есе - це текст, що спонукає задуматися, тоді як твір може містити готове судження або аналіз, наприклад, роману. Також есе відрізняється від реферату чи доповіді тим, що не містить максимально повного фактичного матеріалу з питання, а включає лише ті факти і аргументи, які необхідні для підтримки основної думки.

Літературно-художній твір передбачає наявність творчої складової під час написання. Дозволяється використання елементів опису, розповіді, вимислу тощо. Тоді як есе зумовлене наявністю аргументів, фактів, чіткого та переосмисленого автором матеріалу. Автор має оперувати достовірними та перевіреними



джерелами.[9] Жанр есе - універсальний, гнучкий, рефлексивний. У його основі лежить асоціативне мислення, що дозволяє цьому жанру бути легким для сприйняття навіть непідготовленим реципієнтом.

Під впливом історичного розвитку, викликів суспільства, змін у літературі, науці, журналістиці, а також для зручності та систематизації почали виокремлювати різновиди есе.

Визначають такі види формального есе:

- інформаційне (есе-розповідь, есе-визначення, есе-опис);
- критичне есе;
- есе-дослідження (порівняльне есе, есе-протиставлення, есе причини та наслідку, есе-аналіз).

Виокремлюють також вільне есе, для якого характерний невеликий обсяг, вільна форма і стиль викладу, довільна структура. Обов'язковою вимогою вільного есе є наявність позиції автора.[4] Зауважимо, що така класифікація є умовною з огляду на постійні модифікації (видозміни) та появи нових ознак цього жанру.

Поліфункціональність есе дозволяє використання жанру як в ході освітнього процесу, так і в літературі й інших галузях. Практичне застосування есе на уроках літератури під час вивчення чи то прозового твору, чи то поезії, чи окремого письменника стає хорошим способом розвитку критичного, суб'єктивного та художнього мислення в учнів. Зазвичай на уроках послуговуються використанням різновидів формального есе, проте вдалим завершенням вивчення певної теми є вільне есе у форматі рефлексії. Воно є зручним завдяки своїй лайтовій формі, яка дозволяє налагодити невимушену комунікацію з учнями.

Окрім освітньої галузі, слід зазначити, що дедалі більше есе інтегрує в літературу і журналістику. Завдяки свободі змісту і форми, які диктує течія постмодернізму, письменники демонструють неприховане бачення того чи іншого питання.

Так, в зарубіжній тенденції жанр есе давно увійшов у літературу як річ звична, а в українській практиці його розвиток лише масштабується. Натомість останніми десятиліттями есе все ж входить в українську літературу й займає свою унікальну нішу.

Самі ж витoki української есеїстики сягають XIX століття та асоціюються з ім'ям Тараса Григоровича Шевченка. Риси есеїстики наявні в його щоденниковому та критичному доробках. Згодом хвилю тогочасної есеїстики своїми прозовими творами підхопили Іван Нечуй-Левицький, Іван Франко. Виокремлення есе як окремого жанру літератури відбулось тоді, коли в прозі П. Тичини, М. Рильського, О. Сизоненка, О. Гончара, Д. Павличка та інших митців з'являється тенденція до суб'єктивації, інтимізації, філософування.

На початку XX ст. есеїстичну форму мають літературно-критичні виступи окремих представників естетичних і політичних течій та угруповань: Миколи Міхновського, Сергія Єфремова, Гната Хоткевича, Микити Сріблянського (Шаповала), Миколи Євшана тощо. [1, с. 24]

Згодом епоха тоталітаризму не залишає фундаменту для розвитку української есеїстики. В цей час есеїстична манера письма залишилась на сторінках приватних листувань та щоденників.

Відродження есеїстики на материковій Україні здійснили представники руху «шістдесятників», які тлумачили есе як альтернативну форму мислення. Серед творчої інтелігенції міст України й, через самвидав і діяльність правозахисних організацій, за кордоном стали відомі суспільно-політичні й філософські есеї Івана Дзюби, Євгена Сверстюка, Івана Світличного, Василя Стуса тощо. Цей рух вплинув і на старше письменницьке покоління. Відомі намагання «розхитати» жорстку жанрову «сітку» тоталітарного «соцзамовлення» з боку Олеса Гончара й Максима Рильського. «Вечірні розмови» М. Рильського є гарним прикладом ліричних есе. [1, с. 25]

Окреме місце в дослідженнях науковців посідає есеїстика представників української діаспори. Есеїстами в діаспорі були: Аркадій Любченко, Григорій Костюк, Юрій Лавріненко, Іван Багряний, Василь Барка, Ігор Костецький, Богдан Осадчук, Богдан Рубчак. Есеїстика української еміграції є окремим пластом діяльності видатних українців за межами своєї Батьківщини та переважно націлена на консолідацію українського народу. [8]

Абсолютно новий формат української есеїстики XXI століття творить генерація відомих літераторів-постомерністів як-от: Оксана Забужко, Юрій Андрухович, Тарас Прохасько, Сергій Жадан, Тетяна Малайчук та ін. Більше того, їхні есеї вже перекладають різними мовами світу. Наприклад, оповідання та есе Тетяни Малайчук перекладають на польську, румунську, англійську, чеську та білоруську мови.

Загалом, український стиль есеїстики вирізняється романтичним підходом, оптимізмом при висвітленні трагічних явищ української історії, посиленням історичним дискурсом, спрямованістю на пробудження української національної свідомості з редукуванням авторського «я» на користь глобальних проблем національної історії. [1, с. 27]

З ряду наведених нами вище фактів розвитку есеїстики зокрема й української, можемо зробити висновок про переваги використання цього жанру в освіті та літературі. До них віднесемо: універсальність, свободу для роздумів, суб'єктивність мислення, художність, робота ефекту присутності, можливість використання різноманітних художніх засобів, відсутність чітких вимог жанру.

Про недоліки сучасної есеїстики вдало висловився український есеїст Тарас Прохасько. Ось у чому він вбачає її головну ваду: «Есей – це камертон, він викликає у читача асоціацію з собою. У доброму есеї



закладені такі речі, які піднімають власні спогади, відчуття, воно потребує більшої уважності. **Головною вадою ж наразі є швидкість**». [7] На наше переконання, такий недолік сучасної есеїстики зумовлений викликами та змінами у сфері традиційних жанрів. Есеїстика на цьому етапі теж зазнала впливу. Лаконічність, швидкість, доступність широкому колу читачів та адаптація під кожного зумовлюють масове поширення есеїстики, але в той же час є ворогами цього жанру. Як і в будь-якому іншому жанрі, в есеїстиці гонитва за швидкістю подачі призведе до низької якості матеріалу. Натомість «добре есе» [10] має активізувати в читача власні спогади та відчуття, побудувати в його уяві сітку з фрагментів описуваного есеїстом. У такому разі реципієнт досягне ефекту катарсису.

**Висновок.** Багатовікова історія есе як жанру зумовила його нинішню світову популярність. Здатність есе до модифікацій, адаптація до соціальних змін та доречність у будь-якій сфері діяльності обумовлює позачасову актуальність цього жанру. Унікальність есе також у тому, що цей жанр не має жорстких рамок, а тому автор може вдатись до формату невимушеного потоку мовлення та будувати вільну асоціативну композицію, формуючи при цьому унікальну реальність. Під час написання есе автор вдається до глибокого самоаналізу, аби якнайповніше представити аудиторії свої роздуми.

Можливості есе виявляються також у його використанні в ході опанування навчального матеріалу. Під час написання есе учень задіює всі відомі типи (роздум, опис, оповідь) і форми мовлення (внутрішній монолог, уявний діалог з опонентом тощо). Есе продукує в учня виникнення власних роздумів, коментарів, узагальнень.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балаклицький М. А. Есе як художньо-публіцистичний жанр: навчально-методичний посібник для студентів зі спеціальності «Журналістика». Харків: ХНУ, 2007. 74 с.
2. Ключек Г. Як написати есе з теорії літератури (Сім питань і сім відповідей). [Електронне джерело], режим доступу: <https://www.cuspu.edu.ua/en/osobysti-storinky-ta-blohy-2/klochek/3477-yak-napysaty-ese-z-teorii-literatury-sim-pytan-i-sim-vidpovidei> (дата звернення: 15.03.2022.)
3. Левчук Т. Модифікації жанру есе в аспекті його інтермедіальності. *Питання літературознавства*. Київ, 2011. №86. С.134-141.
4. Методичні рекомендації щодо викладання української мови у 2019/2020 навчальному році. [Електронне джерело], режим доступу: <https://osvitoria.media/48448-2/> (дата звернення: 5.04.2022.)
5. Сливинський О. Алькський дракон. Ще раз про сучасну українську есеїстику. *Український журнал*. 2011. №7. С.51-53
6. Словник іншомовних слів. Есе. [Електронне джерело], режим доступу: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book> (дата звернення: 12.03.2022.)
7. Тарас Прохасько «Есей: спроба деконструкції». [Електронне джерело], режим доступу: <https://blog.yakaboo.ua/eseistyka-prohasko> (дата звернення: 8.04.2022.)
8. Торговець Ю.І. Особливості генезису жанру есе. *Studia philologica*. 2013. № 2. С. 83–87
9. У чому різниця між есе і твором в американських вузах: корисна інформація для абітурієнтів. [Електронне джерело], режим доступу: [https://www.ukrinform.ua/rubric-other\\_news/2657049-u-comu-riznica-miz-ese-i-tvorom-v-amerikanskih-vuzah-korisna-informacia-dla-abiturientiv.html](https://www.ukrinform.ua/rubric-other_news/2657049-u-comu-riznica-miz-ese-i-tvorom-v-amerikanskih-vuzah-korisna-informacia-dla-abiturientiv.html) (дата звернення: 5.04.2022.)
10. Шевченко Т. Есеїстика українських письменників як феномен літератури кінця ХХ-початку ХХІ ст.: дис. ... канд. філ. наук: 13.00.02/ Одеський національний університет імені Лллі Мечникова. Київ, 2019. 584 с.

УДК 373.5.016:811

**Наталія ПОГРІБНА**

### **ІНФОРМАЦІЙНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІННЯ ЧИТАННЯ: МОВНІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ ПІДРУЧНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 11 КЛАСУ)**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій) Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Паращук В. Ю.

У статті систематизовано дані новітніх наукових досліджень про іншомовний інформаційний навчальний текст як засіб навчання комунікативного вміння читання англійською мовою учнів 11 класу з метою вилучення інформації. Обґрунтовано сутність дидактичної спрямованості як основної риси навчальних текстів. Узагальнено наукові результати про типи інформації в означених текстах. Описано кількісні та якісні кількісні характеристики навчальних текстів підручників англійської мови для 11 класу, отриманих у результаті використання автоматизованих інструментів *Automatic Readability Checker* та *The TextEvaluator*. Підтверджено емпіричними даними відповідність іншомовних інформаційних навчальних текстів, вміщених у проаналізованих підручниках, рівню складності дидактичних матеріалів для 11 класу.

**Ключові слова:** іншомовний інформаційний навчальний текст; змістовно-фактуальна, змістовно-концептуальна і змістовно-підтекстова інформація; кількісні характеристики тексту; якісні характеристики тексту.

**Постановка проблеми.** Навчальний текст (далі – НТ) НТ розглядається як одиниця навчання текстової діяльності, навчальної текстової комунікації, організованої з дидактичною метою в смисло-змістовому, мовному та композиційному відношеннях в єдину систему [23, с. 97; 2]. НТ тлумачиться як



частина інформації підручника, у результаті опрацювання якої учні оволодівають знаннями з певної дисципліни на певному етапі навчання [1, с. 130]. *Іншомовний інформаційний навчальний текст* (далі – ПНТ) як засіб навчання читання слугує передусім для отримання й передачі інформації в типових природних умовах вербальної комунікації [22, с. 117]. Виходячи з зазначеного вище, проблема іншомовного навчального тексту є надзвичайно важливою для ефективного навчання комунікативного вміння читання англійською мовою.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Навчальні тексти знаходились в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних дослідників: описано вимоги до НТ [7, с. 23]; розкрито сутність дидактичної спрямованості як основної риси НТ [20, с. 223]; визначено низку особливостей НТ [19, с. 5; 27]; з'ясовано й описано типологію складнощів розуміння тексту [3, с.21; 9 с.80-81; 27; 28]; розроблено типологію стратегій читання навчальних текстів [12, с. 17; 17]. Попри отримані наукові результати, специфіка інформаційних навчальних текстів у підручниках англійської мови для 11 класу, їхня відповідність сучасним програмним вимогам ще не отримала вичерпного висвітлення.

**Актуальність** нашого дослідження зумовлена необхідністю з'ясування й опису особливостей ПНТ як ключового засобу розвитку комунікативного вміння читання англійською мовою учнів 11 класу, потребою визначення мовних і когнітивних особливостей інформаційних навчальних текстів для читання на старшому етапі навчання англійською мовою.

**Мета статті** полягає в описі кількісних і якісних характеристик англійських інформаційних текстів, представлених у підручниках англійської мови для 11 класу [13; 15], які використовуються для формування комунікативного вміння читання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, проведений нами, дозволив визначити ключові загальні характеристики навчальних текстів: їм властива обмеженість за протяжністю, наочна демонстрація своєї архітектоніки та внутрішньої організації; таким текстам притаманна формальна й семантична самодостатність, тематична визначеність і завершеність [22, с. 120]. Дидактична спрямованість НТ полягає в тому, що він має дедуктивний характер викладу, будується від відомого до нового, від простого до складного, вміщує приклади-ілюстрації, питання для перевірки розуміння прочитаного [20, с. 223].

Обсяг ПНТ для оцінювання досягнень учнів 11 класу в читанні (зорова перцепція), визначені навчальною програмою з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів, складає 300-350 слів, а для спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов – 400-450 слів [14, с.21].

ПНТ покликані створювати основу для засвоєння схем іншомовної текстової будови, виступати стимулами мовного спілкування для висловлення оцінки, власної думки, тому, зазвичай, вони представляють множину текстів, які відображають стереотипні ситуації або фрагменти дійсності, напр.: *Я, моя родина та друзі; Спорт і дозвілля, Харчування; Природа і погода тощо* [10, с. 150; 20, с. 222]. ПНТ є важливим репозитарієм культури вивчуваної мови, надає доступ до когнітивно-культурного простору іншомовної лінгвокультури, мова якої вивчається [25, с. 92]. ПНТ призначені насамперед не для зберігання й трансляції наукових знань, а для отримання та передачі інформації в типових природних умовах комунікації і навчання спілкуванню іноземною мовою [22, с. 117].

Згідно з вимогами Навчальної програми [14, с. 18], типологія видів читання в 11 класі охоплює *читання листів, читання для орієнтування, читання для інформації та аргументації, читання інструкцій та читання для задоволення* [14, с. 18]. Окреслені види читання належать до різних жанрів текстів, наприклад, читання для задоволення має своїм джерелом переважно художні тексти. У центрі нашої уваги знаходяться тексти для здобування нової інформації й аргументації. Такі тексти є переважно нехудожніми інформаційними, а цілі навчання охоплюють: розуміння “статей та доповідей, пов’язаних із сучасними проблемами, якщо автор має чітку позицію і точку зору; розрізнення текстів, які надають фактичну інформацію, і ті, які ставлять мету в чомусь переконати читачів; розпізнавання різних структур у дискурсивних текстах: аргументи та контраргументи, причинно-наслідкові зв’язки, пропозиції щодо розв’язання проблем” [14, там само]. У зв’язку з цим учителю слід володіти методикою навчання читання іншомовних текстів *для інформації та аргументації*, перш за все, повинно бути чітке розуміння змісту понять *інформація й аргументація* та засоби їхньої експлікації у ПНТ.

У найбільш поширеному тлумаченні “інформація” є сукупністю нових відомостей про предмети, явища, події об’єктивної дійсності, уміщених у тексті [5, с. 26]. Інформаційна насиченість тексту тлумачиться як загальна кількість інформації, закладеної автором, а інформативність тексту означає його новизну, неочікуваність та корисність для читача [18, с. 711]. Форми вираження категорії інформативності охоплюють текстову, піктографічну, ідеографічну та інші види інформації [8, с. 176].

Кожному типу тексту притаманна інформація, яка до певної міри зумовлюється самою назвою тексту [5, с. 29]. Існують різні підходи до класифікації інформації, серед яких одна з найавторитетніших типологій охоплює інформацію *змістовно-фактуального, змістовно-концептуального і змістовно-підтекстового* плану [там само, с. 28]. Одиниці мови, які виражають змістовно-фактуальну інформацію (ЗФІ) зазвичай



вживаються у прямих, предметно-логічних, словникових значеннях, речення не вміщують оцінних елементів [5, с. 27-28]. Змістовно-концептуальна інформація (ЗКІ) не завжди виражена з достатньою експліцитністю, а уособлює творче переосмислення читачем відносин, фактів, процесів об'єктивної дійсності, представлених автором, задум автора/його інтенцію, сприймання читачем причинно-наслідкових зв'язків [5, с. 27-28]. Для отримання ЗКІ часто виникає потреба повторного (глибокого) читання тексту з більшою увагою до його окремих деталей.

ЗФІ фактично утворює лише “передній план” отримання ЗКІ, а змістовно-підтекстова інформація (ЗПІ) є “прихованою інформацією”, “потокотом додаткових смислів” і реалізується переважно засобами вторинної номінації [21, с. 226], завдяки здатності мовних одиниць передавати конотацію, а також завдяки тому, що речення в надфразових єдностях здатні створювати додаткові смисли [5, с. 27]. Коректне вилучення ЗПІ з тексту читачем залежить від наявності в нього й автора тексту “фонду спільних знань” – пресупозиції, яку тлумачать як припущення, що частина пропонованої інформації очевидна і/або добре відома адресатові [16, с.90].

Виокремлюють різні типи пресупозиції [16, с. 226], серед яких найрелевантнішими вважаємо: *лінгвістичну* пресупозицію, тобто знання особливостей іноземної мови, її графічних і суперсегментних засобів, на яких ґрунтуються припущення щодо семантики слів, словосполучень та речень тексту, і які розкривають зв'язки між ними та забезпечують розуміння тексту; *екстралінгвістичну* пресупозицію, тобто знання в галузі науки, культури, літератури, соціальні знання тощо; та *логічну* пресупозицію, тобто припущення про природні відношення між подіями, про логічні зв'язки між експліцитним смислом тексту й імпліцитно присутнім смислом у свідомості читачів.

Категорія інформативності реалізується на різних рівнях мови по-різному: інформативність звуків мови недостатньо вивчена, хоча й визнано, що фонема здатна виражати емоційність та експресивність, втілених у звуках мови; словотвірні морфеми надають словам нового змісту; інформативна насиченість слова пов'язана з явищем багатозначності, здатності набувати нового значення в різному словесному оточенні; інформативні можливості одиниць усіх означених рівнів реалізуються в реченні та висловленні; окремо наголошується інформативність синтаксичних структур, розуміння яких сприяє глибшому розумінню змісту тексту [6, с. 85].

Читання є віднайдення смислу в тексті [24, с. 79], що ґрунтується на визначенні ієрархії смислових зв'язків: важливість, другорядність, підпорядкування тощо інформації в тексті. При цьому смислове декодування відбувається таким чином: значення слова порівнюється зі значеннями слів, які його оточують, у результаті ідентифікується контекстуальне значення, “слова об'єднуються в смислові групи, або синтагми, синтагми – в речення; речення групуються в більші смислові утворення, які складають текст” [3, с.20]. Ми підтримуємо міркування, що однією з головних рис тексту для його розуміння виступає *когезія*, або зв'язність, яка вербалізується лексико-граматичними, морфологічними, синтаксичними засобами, або маркерами когезії, які забезпечують перехід від одного фрагмента тексту до іншого, реалізують зв'язок між частинами речень і реченнями між собою [4].

Дослідження розуміння тексту свідчать, що в процесі розуміння тексту для декодування інформації, вміщеної в тексті, читачі повинні: 1) осмислити слова тексту; 2) визначити ключові пропозиції на основі залучення відповідних синтаксичних знань; 3) урахувати текстові підказки для виведення зв'язків між реченнями та більшими відрізками тексту; та 4) використати екстралінгвістичну, лінгвістичну та логічну пресупозиції, якими вони володіють.

Тексти для читання з метою вилучення інформації та аргументації підручниках англійської мови для 11 класу матеріалу спостереження [13; 15], за жанровою специфікацією є інформаційними. Підручник Л. І. Морської [13] вміщує 47 текстів, а підручник М. А. Нерсисян та М. А. Піроженко [15] – 21 текст. Для визначення кількісних характеристик використовуємо інструмент Automatic Readability Checker [29]. Обраним текстам для аналізу: 1) Text 1. Generations: people and society [13, с. 18]; 2) Text 2. Birthday traditions around the globe [13, с. 21-22]; 3) Text 3. International education programmes [15, с.12-13] властиві кількісні характеристики, які проілюстровано в табл. 1.

Таблиця 1.

#### Кількісні характеристики навчальних текстів підручників англійської мови для 11 класу

Кількісні характеристики	Text 1	Text 2	Text 3
1 Обсяг тексту у словах	262	443	399
2 Кількість речень	15	28	19
3 Середня кількість слів у реченні	17	16	21
4 Кількість абзаців	4	12	6

За *обсягом у словах*, тексти корпусу емпіричного матеріалу не перевищують програмні показники – 400-450 слів, однак Текст № 1 значно коротший за кількістю слів. За *кількістю речень* тексти варіюють від 15 (Текст 1) до 28 (Текст 2). Середня кількість слів у текстах №1 і 2 – майже однакова – 17 та 16 слів, а в тексті № 3 – 21 слово. За *кількістю абзаців* тексти № 1 та № 3 демонструють схожі показники – 4 та 6 відповідно, а текст № 2 вміщує 12 абзаців, що вдвічі або втричі перевищує показники текстів 1 та 2.



Automatic Readability Checker також вираховує кількість слів, які вживаються один раз у тексті (unique words), а також слова, які повторюються (repeat words). При цьому більша кількість повторюваних слів полегшує розуміння тексту при читанні. У текстах корпусу матеріалу спостереження ці показники майже однакові – 60% (Текст 1), 54% (Текст 2) і 52% (Текст 3), а в загальному відношенні такі слова складають трохи більше половини слів, з яких складаються тексти. Кількість багатоскладових слів (три і більше трьох складів) у проаналізованих текстах коливається від 10 до 19 %, тобто трохи менше п'ятої частини лексичного складу тексту, що, як видається, не може ускладнювати розуміння за цим параметром. На відміну від багатоскладових слів, моносилібачні лексеми полегшують процес читання.

До якісних показників відносять: жанрово-специфічні характеристики вокабуляру (кількість абстрактних і конкретних слів; академічна лексика; знайомість – незнайомість слів); синтаксичні характеристики; специфіку лексичної когезії; рівень наративності тексту; рівень аргументативності. Означені мовні та когнітивно-комунікативні риси можливо виміряти за допомогою інструмента The TextEvaluator [30].

За параметром *академічна лексика*, тексти демонструють дещо вищий за середній відсоток академічної лексики. Цей показник корелює із загальною відомою рисою інформаційних текстів, у яких використовується менше загальноживаної лексики порівняно з художніми текстами. *Незнайомі слова* для певного рівня володіння мовою учнями також впливають на розуміння тексту для читання: велика кількість таких слів спроможна ускладнити розуміння того, що читається. Усі тексти нашого матеріалу спостереження виявляють згідно з цим параметром показники дещо вищі за середній рівень.

*Конкретність /абстрактність* понять, про які йдеться в тексті, впливає на розуміння тексту у процесі його читання. Конкретність слів як ознака тексту визначається кількістю слів у тексті, які є конкретними і викликають в уяві читача ментальні образи або картинки. Такі слова легше дешифруються при читанні. Д. Фішер та інш. [27] вважають що, чим менша кількість слів, які вербалізують конкретні поняття у тексті, тим вищий його рівень складності. Тексти, які включають велику кількість рідко вживаних слів також є складнішими для розуміння. Проаналізовані тексти з підручників демонструють середні показники конкретності слів, Текст № 3 виявився найскладнішим, тому що інкорпорує тільки приблизно одну третину конкретних слів.

*Синтаксис* текстів виявляє дещо вищий від середнього рівня складності. Вища синтаксична складність відображає вищий рівень двозначності, структурної щільності та аграматичності тексту.

Тексти матеріалу спостереження продемонстрували середній рівень *лексичної когезії*. *Наративність*, або розповідність, вважається важливим чинником, який зумовлює легкість розуміння прочитаного: чим більший обсяг тексту є розповідним, тим легше він сприймається при читанні. Інформаційні тексти презентують теми менш знайомі для читача, тому вони можуть вміщувати більше складнощів для розуміння у процесі читання. Тексти матеріалу спостереження виявили середній рівень за параметром нарративності, а не високий, як можна було очікувати у випадку інформаційних текстів. Пояснюємо це навчальним характером текстів та їхнім вторинним характером (вони піддавались адаптації у процесі створення укладачами підручників).

**Висновки.** Згідно з вимогами навчальної програми для 11 класу учні оволодівають різними видами читання англійською мовою, серед яких важливим є читання з метою вилучення інформації. У якості дидактичного матеріалу для розвитку такого вміння використовуються інформаційні навчальні тексти, яким притаманна низка кількісних і якісних рис, які вчителю доцільно брати до уваги у процесі навчання читання. Аналіз мовних і когнітивно-комунікативних характеристик англійських навчальних інформаційних текстів для 11 класу, проведений нами за допомогою автоматизованих інструментів, засвідчив, що означені тексти відповідають рівню складності для учнів цього класу в цілому, однак окремі тексти демонструють відхилення у показниках тих чи інших кількісних або якісних характеристик.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в дослідженні засобів вираження змістовно-фактуальної та змістовно-концептуальної інформації і розробці вправ для віднайдення таких типів інформації в інформаційних навчальних текстах підручників.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1987. 152 с.
2. Баландіна Н. Ф. Навчальний текст як засіб породження нових смислів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2017, Вип. 58. С. 14-19.
3. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. № 3 (71). 2012. С. 18-27. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/im\\_2012\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_3_3)
4. Вавіліна С. Г. Лінгвістичні аспекти вивчення іншомовного рекламного тексту в системі підготовки журналістів. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2011, № 2 (15). С. 94–102.
5. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 5-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2007. 144 с.
6. Гальперин И.Р. Информативность единиц языка. М.: Высш. школа, 1974. 175 с.
7. Єременко Т. С., Трубіщина О.М., Лук'янченко І. О., Юмрукуз А.А. *Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів*. Навч. посібник. Одеса: Південноукраїнський нац. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2018. 201 с.



8. Єщенко Т. А. Категорія «інформативність» («змістовність»), її мовне вираження у тексті. *Філологічні студії*. 2011. Вип. 6. С. 172–180.
9. Кисельников А. С. (2015). К проблеме характеристик текста: читабельность, понятность, сложность, трудность. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Ч. 2, № 11 (53). С. 79–84.
10. Латышева А.Н., Теречек Л. Б. Учебный текст в свете фреймовой теории. *Текст: восприятие, информация, интерпретация*: Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового ун-та. М., 2002. С. 150-157.
11. Матвеева О.В. «Информационная насыщенность» как характерная особенность специальных текстов. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2014, № 4-1. С. 363-368.
12. Мисечко О. С. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. Вип. 19. С. 174–178.
13. Морська Л. І. Англійська мова (11-й рік навчання, профільний рівень): підручник для 11 класу. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.
14. Навчальна програма з іноземних мов для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена Наказом МОН № 1407 від 23 жовтня 2017 року. [https://osvita.ua/doc/files/news/589/58921/inozemni-movi-10-11-19\\_09\\_2017.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/589/58921/inozemni-movi-10-11-19_09_2017.pdf)
15. Нерисян М., Пироженко О. Англійська мова (11-й рік навчання, рівень стандарту): підручник для 11 класу. Київ, Ірпінь: Вид-во «Перун», 2019. 192 с.
16. Петрушова Н. Поняття пресупозицій та її типологія у прагмалінгвістиці. *Філологічні науки*. 2013. Вип. 15. С. 87-95. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fil\\_Nauk\\_2013\\_15\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fil_Nauk_2013_15_17).
17. Полонська Т.К. Стратегії навчання іншомовного читання учнів молодшого шкільного віку. *Український педагогічний журнал*. 2018, № 1. С. 85-92.
18. Рябова Е.С. Категория информативности и ее экспрессивный потенциал в англоязычном газетном тексте. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. М. : Изд-во РАН. Т. 13. 2011. С. 711–715.
19. Тукаева, Г. С. Лингвокогнитивное структурирование учебных текстов (на материале англоязычных учебных источников) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Тукаева Гульшат Салаховна. Уфа, 2009. 24 с.
20. Сабина А. А. Учебный текст: структура и прагматика. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2009, No 97. С. 222-225.
21. Самочорнова О. А. Інформаційна насиченість та інформативність тексту. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010, № 52, 225-228.
22. Семерджиди В. Н. Лингвистические и дидактические особенности учебного текста на иностранном языке (русском и английском). *Вестник ВГУ, Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2007, No 2, Ч. 1. С. 117–122.
23. Серова Т.С., Раскопина Л. П. Обучение гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации. Пермь : Изд-во ПГТУ, 2009. 241 с.
24. Чепелева Н.В., Яковенко Л.П. Вплив смислової структури тексту на його розуміння читачем. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології НАПН України. Психологічна герменевтика*. Том II. 2011, Вип. 7. С.79-89.
25. Черничкина, Е. К. Иноязычный учебный текст как депозитарий лингвокультурных моделей. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Спецвыпуск к 90-летию со дня рождения профессора В. С. Ильина*. 2012. № 4 (68). С. 90-93.
26. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Provisional edition, Council of Europe, 2017. 230 p. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
27. Fisher, D., Frey, N., Lapp, D. (2016). Text complexity: Stretching readers with texts and tasks. Corwin Press.
28. Flor, M. & Klebanov, B. (2014). Associative Lexical Cohesion as a Factor in Text Complexity. *International Journal of Applied Linguistics*, 165(2), 223–258. doi: <https://doi.org/10.1075/itl.165.2.05flo>
29. The Automatic Readability Checker. URL: <https://www.readabilityformulas.com/free-readability-formula-tests.php>
30. The TextEvaluator. URL:<https://textevaluator.ets.org/TextEvaluator/>

УДК 811,161,2'25(045)

**Маргарита СТУДЕНЕЦЬКА**

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛЬТУРНО-МАРКОВАНИХ ЕЛЕМЕНТІВ В НОВИННИХ ТЕКСТАХ**

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Ярова Л. О.

Стаття присвячена проблемі перекладу культурно-маркованих елементів у заголовкових комплексах англійських новинних текстів, які відіграють важливу роль для розуміння перекладу.

**Ключові слова:** культурно-марковані елементи, національно-культурний компонент, заголовок, новинний текст, переклад, ЗМІ.

**Постановка проблеми.** Проблеми значення культурно маркованої лексики є важливим елементом міжкультурних та міжмовних контактів. Коли засоби масової інформації роблять такий величезний вплив на життя суспільства, на свідомість і представлення людей, а також на національні мови і культури, коли так багато залежить від оперативності і адекватності передачі інформації, – як ніколи актуальною стає проблема перекладу текстів ЗМІ. Причому в світлі перекладацьких задач під «текстами ЗМІ», слід розуміти не тільки газетно-журнальні тексти, але і різноманітні аудіовізуальні матеріали: радіо- і телерепортажі, різні програми, інтерв'ю, ток-шоу, фільми, серіали тощо. Тобто, розуміння перекладачем вихідного інформаційно-новинного тексту, його загального змісту, змісту кожного його елемента, кожного слова – а саме розуміння на всіх рівнях тексту: від рівня окремих слів через рівні пропозицій і сверхфразових єдностей до рівня всього тексту. Без адекватного розуміння не може бути адекватного перекладу. Дуже



часто причина лексичних та інших помилок у перекладі лежить саме в нерозумінні вихідного матеріалу [10, с. 23].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження *культурно-маркованих елементів* знайшли широке розповсюдження у працях М. В. Бондара [1], Ю.С. Степанова [12], Л.К. Латишева та А.Л. Семенова [7], А.В. Федорова [12], Є. М. Верещагіна та В.Г. Костомарова [4], Л.С. Бархударова [2, с. 18-22] та інших науковців.

**Мета** наукової роботи полягає у визначенні специфіки вербалізації культурно-маркованих елементів в англійськомовному новинному тексті та особливості їх перекладу, адже завдяки Інтернету зростає інтерес перекладознавства до специфіки і труднощів відтворення англійських новинних текстів у перекладі та спрямованістю сучасних лінгвістичних досліджень на з'ясування й опис особливостей вербалізації новин у світовому масмедійному просторі, потребою поглиблення знань про культурно-специфічні та перекладацькі особливості організації мережевого новинного тексту та його елементів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** М. В. Бондар вказує, що національно- (або культурно-) маркована лексика відображає національно-мовну картину світу певної нації, а також особливості економіки, географії, суспільного ладу, фольклору, літератури, усіх видів мистецтва, науки, побуту, звичаїв носіїв відповідної мови [2, с. 11].

Сутність поняття «культурно-маркована лексика» (КМЛ) у тому, що у більшості випадків люди дізнаються інформацію про той чи інший народ саме через лексику. Будучи об'єднаною лексичною групою, КМЛ є основним маркером, що відрізняє один народ від іншого за культурним фактором.

Модель перекладу культурно-маркованих одиниць мови є дії перекладача з подолання щільного лінгвостічного бар'єру порівняно з перекладом національно-нейтральних одиниць. Крім того, детермінанти перекладу слід розглядати з погляду впливу соціокультурного середовища та умов комунікації.

Аналіз заголовків сайту новин Бі-Бі-Сі свідчить про те, що перший заголовок є коротшим за другий. Обидва заголовки підпадають під категорію Короткий зміст, і якщо перший відповідає підкатегорії Заголовок, то другий відповідно під категорію Введення, чим і пояснюється те, що другий заголовок є довшим і містить більше інформації. Можна навести приклади, які свідчать про те, що відбувається максимальне «стиснення» основного змісту тексту в першому заголовку: *Tory MPs attack Welsh Government for not expanding testing – Twelve of Wales' Conservative MPs have expressed «alarm» at the «disparity» between England and Wales on coronavirus testing* (BBC news, 30/04/20). Таким чином, бачимо, що другі заголовки є продовженням першого та містять уточнюючу інформацію.

Схарактеризуємо лексичні особливості новинних текстів сайту Бі-Бі-Сі.

Функціонування великої кількості власних імен (*Anne Frank, Joe Rogan, Donald Trump, Kim Kardashian* тощо) є характерною лексичною особливістю мережевих новинних текстів, наприклад: *Donald Trump investigation reveals new details of alleged fraud* (BBC news, 19/01/22).

Однією з лексичних особливостей англійських новинних текстів є використання неологізмів. Найбільш поширеними неологізмами сьогодення є *Brexit, to meghanmarkle, Megxit* тощо, наприклад: *Brexit: EU laws overhaul will boost growth, vows Boris Johnson* (BBC news, 31/01/22).

Проаналізувавши англійськомовні мережево новинні тексти, можемо довести притаманність певних граматичних особливостей.

Одним із граматичних прийомів, використаних в новинних текстах, є висування важливої інформації на перше місце в синтаксичній структурі речення. Прикладом використання такого прийому може бути будь-яке речення, в якому йде цитата, а потім покликання на джерело, оскільки в такому випадку першочергову вагу має саме твердження, а не його автор: *“There is no need for a free-trade agreement to involve accepting EU rules on competition, subsidies, social protection, the environment or anything similar,” Mr Johnson said in his speech in London.* (BBC news, 03/02/20).

Також для новинних текстів характерний широкий вжиток пасивних форм і конструкцій, а також безособової конструкції *“There is”*. Використання таких прийомів слугує для збереження об'єктивності різних видів висловлювань, що є важливим чинником для новин політичного характеру, наприклад: *There is no Australian free trade deal with the EU; import tariffs have been eliminated; the royal couple were greeted.* (BBC news, 17/12/21).

Наступною граматичною особливістю є велика кількість лексичних поєднань чи складних слів нестійкого типу. Вживання цієї морфо-синтаксичної категорії спрямоване на введення різних учасників та осіб, які беруть участь у певній новинній події, з додаванням якомога більшої кількості можливих подробиць. Відповідні словосполучення також можуть бути назвою будь-якої організації, групи людей чи явища, для яких характерні назви, що складаються з декількох номінацій, наприклад: *the coronavirus lockdown; routine health tests; a member of the president's coronavirus task force; the federal government's health guidance; “Brexit-related” act of vandalism; “Canada-style” trade deal; Brexit Irish Sea checks.*





Використання обмежуючих, а не описових прикметників є характерною рисою для більшості новинних текстів. Це пов'язано з тим, що описові прикметники частіше не відіграють значної ролі, а лише збільшують кількість тексту для читання [8, с. 130]. Тому в аналізованих текстах більшість прикметників є саме обмежувального характеру, наприклад: *metropolitan areas; the slowly improving situation; trade talks; tariff-free access; social protection*.

Для новинного тексту також характерне використання скорочень та аббревіатур. Це пояснюється тим, що для МНТ характерна стислість, а використання скорочень допомагає в тому, щоб у коротке повідомлення втиснути якомога більше інформації [6, с. 166], наприклад: *Passports: Delivery firm apologises for UK delays* (BBC news, 25/11/21)

Характерною рисою новинних текстів BBC є «культуроспецифічність». Цей термін прийшов саме з англійської мови, де має доволі стійкий по відношенню до мови характер та носить назву “culture specific words”. Культуроспецифічність характерна для будь-якого тексту масової інформації, але в МНТ вона доповнена екстралінгвістичними факторами середовища – скороченням об'ємом тексту, коротким діапазоном уваги читача і доступністю додаткової інформації. До культуроспецифічних рис проаналізованих нами новинних текстів Бі-Бі-Сі належать [7, с. 58]:

– Звернення до реалій держави, регіону, міста, поселення, напр.: *Amazon pulls Auschwitz-themed Christmas ornaments. Poland's Auschwitz Memorial called on the retailer to halt sales of the "disturbing" merchandise* (BBC news, 02/12/19);

– часте вживання власних імен, персоналій та фокусування на відомій особистості, напр.: *Anne Frank's betrayal: Dutch publisher apologizes for book* (BBC news, 31/01/22);

– специфічна клішованість мови новинного тексту, напр.: *Biden says economy 'in strong shape' ahead of holidays* (BBC news, 01/12/21)

– використання уривків цитат у заголовкових комплексах, напр.: *'I grew up in care alone - why did no one tell me I had siblings?'* (BBC news, 25/01/22)

– використання алюзій, побудованих на специфічному культурному досвіді аудиторії, напр.: *US RnB singer-songwriter James Ingram dies aged 66. Grammy winner Ingram wrote Michael Jackson single Pretty Young Things with Quincy Jones* (BBC news, 30/01/19);

Корпус матеріалу спостереження нашого дослідження складають 105 заголовкових комплексів новинних текстів, відібраних у результаті суцільного обстеження, поданих на сайті новин Бі-Бі-Сі. Речення було проаналізовано на предмет виявлення культурно-маркованих елементів. Виявлено, що усі речення вміщували зазвичай один, інколи до трьох культурно-маркованих елементів.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** В сучасному світі ЗМІ відіграють важливу роль у житті людини і впливають на різні сфери людської діяльності. Кожен, хто має смартфон, будь якої миті може зайти на новинний портал та прочитати інформацію про ту чи іншу подію, яка йому/їй цікава. Потреба людини знати, що відбувається навколо обумовлена підсвідомим прагненням бути в безпеці та орієнтовним рефлексом, що впливає на розвиток людини. Тому, роль перекладу зарубіжних новин значно зростає, адже саме переклад є вирішальним фактором у розповсюдженні новин на міжнародній арені. Він має бути точним, без відхилень від першоджерела. Також, він має бути адаптованим та зрозумілим, відповідати стилю та враховувати специфіку адресата.

Перше, на що звертає увагу читач – заголовок. Він містить ключову та важливу для розуміння інформацію, а також виступає психолінгвістичним ядром. Першочерговим завданням заголовка є встановити контакт та привернути увагу читача до статті.

Не існує єдиної класифікації заголовка, в залежності від науковця види заголовків відрізняються. У роботі наведені класифікації, які були взяті за основу нашого дослідження.

Переклад текстів інтернет-ЗМІ має деякі складнощі. Насамперед, вони пов'язані з реаліями тієї чи іншої культури, відображеними в текстах.

На сьогодні в наукових колах сучасної лінгвістики і лінгвокультурології спостерігається зростаючий інтерес до взаємозв'язку мови і культури в процесі дослідження труднощів, пов'язаних з перекладом культурно маркованої лексики.

Можна сказати, що переклад культурно маркованої лексики є складним та багатоетапним процесом, який вимагає від перекладача відмінного знання мови та лінгвокультури, а саме менталітету, культури та досвіду країни, розмовних виразів та кліше. Існує нерозривний зв'язок між мовою та культурою, тому для правильного розуміння інформації з іноземних мас-медіа треба мати фонові знання.

Новинний текст репрезентує безліч концептів, пов'язаних із культурою, традиціями та особливостями суспільства. Прагнення до повного, докладного відображення подій спричиняє частотне використання культурно-маркованих слів, особливо в заголовкових комплексах, які виступають як ядро важливої інформації та привертають увагу читача. Проведений аналіз матеріалу дозволив виявити особливу значущість культурно-маркованої лексики для конструювання новинного тексту та, як наслідок, його глибокого розуміння читачем.



Таким чином, культурно-маркована лексика постає як свого роду «охоронець» та «хранитель» країнознавчої інформації. Крім того, вона розширює та збагачує лінгвістичні знання. Тому перекладачеві, який працює у цій сфері перекладу, необхідно мати міжкультурну компетенцію, одним з компонентів якої є культурно-маркована лексика. Актуальність даної роботи обумовлена недостатнім вивченням ролі культурно маркованої лексики при перекладі, що часто призводить до зниження цінності сприйняття перекладеного тексту.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баженова Е. Ю. Структурная организация сетевого новостного текста. Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 35 (326). Филология. Искусствоведение. Вып. 85. С. 11–14.
2. Бархударов Л.С. Что нужно знать переводчику // Тетради переводчика. М.: Международные отношения, 1978. Вып. С. 15–112.
3. Бугреева Е.А. Методика работы с новостными текстами ВВС на занятиях по английскому языку для студентов, обучающихся по специальности "Журналистика". Иностранные языки в высшей школе. 2014. № 3 (30). С. 57–61.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 1990. С. 246.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. С. 1308.
6. Иванова Т.С., Николаева Е.В. Семантико-синтаксические особенности репрезентации событий в новостных сообщениях англоязычных СМИ. Вопросы филологии и перевода в контексте современных исследований Сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции. Отв. ред.: Н. В. Кормилини, Н. Ю. Шугаева. 2019. С. 165–170.
7. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: Теория, практика и методика преподавания. М.: Академия, 2005. С. 192.
8. Маник С. А., Косолюкина Е. А. Особенности новостной статьи в современном англоязычном интернет-дискурсе (на материале медиатекстов по теме «терроризм»). Политическая лингвистика, 4(58), 2016. С. 124–132.
9. Мацько Л.І. та ін. Стилїстика української мови: Підручник / Л.І. Мацько, О.М. Сидоренко, О.М. Мацько; За ред. Л.І. Мацько. – К.: Вища шк., 2003. С. 462.
10. Микоян А. С. Проблемы перевода текстов СМИ: учебное пособие // А. С. Микоян / – М.: Изд-во МГУ, 2008. С. 401.
11. Степанова М. А. Событийные имена и их роль в организации дискурса (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2003. С. 184.
12. Федоров А.В. Введение в теорию перевода. М.: Литература на иностранных языках, 1953. С. 335. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. М., 1975. С. 271.
13. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. С. 616.

УДК: 811.111.659 (73)

**Тетяна ТИКУЛ**

### **АНГЛОМОВНІ РЕКЛАМНІ ТЕКСТИ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кібальнікова Т. В*

*У статті представлено дослідження рекламного дискурсу в лінгвокультурному аспекті, що представлений англійськими рекламними текстами.*

**Ключові слова:** *реklamний дискурс, рекламний текст, жанр, лінгвістичний аспект, емоційний вплив.*

Якщо є одна домінуюча характеристика професійних і, певною мірою, навіть академічних жанрів, яка вплинула на сутність і функції дискурсу загалом за останні роки, то це вторгнення рекламних цінностей у більшість форм дискурсу. Рекламні жанри в цьому плані, безсумнівно, стали найбільш універсальною сферою дискурсу. За останні кілька років весь спектр рекламної діяльності зазнав радикальних змін і в свою чергу вплинув на інші форми дискурсу, які лише віддалено і, можливо, час від часу відображали рекламні елементи. Дослідженню рекламного дискурсу присвячено численні наукові розвідки, зокрема загальний лінгвістичний опис рекламних текстів здійснювали М.М. Кохтев [5; 6], О. В. Медведева [9], Н. Феркло (N. Fairclough) [15], К.Л. Бови (C.L. Vovee) [13], Дж. Кук (G. Cook) [14], Дж.Н. Ліч (G.N. Leech) [16].

Наразі існує багато наукових праць, присвячених проблемі дослідження рекламного дискурсу, утім усе ще бракує окремої наукової розвідки, де було б представлено дослідження англомовних рекламних текстів ЗНО у лінгвістичному аспекті, що й обумовлює **актуальність** нашого дослідження

**Мета** нашого наукового дослідження полягає у визначенні деяких лінгвістичних особливостей англомовних рекламних текстів у завданнях ЗНО.

**Об'єкт дослідження** – рекламні тексти, котрі входять до змісту завдань ЗНО. **Предметом дослідження** є їхні мовні особливості.

Термін **«реклама»** походить від середньовічного латинського дієслова *«advertere»*, що означає «спрямувати чиюсь увагу на щось». Це будь-який тип або форма публічного оголошення, спрямованого на привертання уваги людей до наявності, якості та/або вартості конкретних товарів чи послуг [9]. У Законі України «Про рекламу» міститься таке визначення: реклама – інформація про особу / товар, поширена в будь-якій формі та в будь-який спосіб і призначена сформувати або підтримати обізнаність споживачів реклами та їх інтерес щодо таких особи / товару [3].



А.В. Олянич трактує рекламний дискурс як вид інституціонального спілкування – складний соціокультурний феномен, який виступає складником більш широкої соціальної взаємодії, охоплює значну частину життя сучасного соціуму і таким чином пов'язаний із різними аспектами людської діяльності [10].

Традиційно, рекламу поділяють на три основні категорії:

1. Споживча реклама, яка спрямована на просування певного продукту чи послуги широкій публіці;  
2. Торговельна реклама, яка спрямовується на дилерів і професіоналів через відповідні торгові видання та засоби масової інформації;

3. Реклама, пов'язана з громадськістю, яка спрямована на суспільство громадянами, громадськими групами або політиками з метою просування певної проблеми соціальні проблеми або політичний порядок денний [9]. У центрі уваги нашої статті є перша категорія, а саме споживча реклама.

Реклама як форма дискурсу, призначена для інформування та просування з метою продажу ідей, товарів або послуг вибраній групі людей. Рекламу називають формою дискурсу в тому сенсі, що вона вплинула не лише на структуру мови та модальність способу життя, а й на зміст рутинних повсякденних актів комунікативних обмінів. Рекламні повідомлення пронизують весь культурний ландшафт. Друкована реклама заповнює сторінки газет і журналів. Рекламні ролики постійно переривають теле- та радіопрोगрами.

Науковці сходяться на думці, що реклама має таку структуру:

- Заголовки;
- Орієнтація на ринок;
- Обґрунтування продукту чи послуги шляхом встановлення ніші;
- Деталізація продукту чи послуги;
- Встановлення повноважень;
- Підтримка чи відгуки;
- Пропозиція стимулів;
- Використання тактики тиску;
- Рядок підпису та логотип.

Найбільш поширеними рекламними жанрами є оголошення, рекламні листи, заявки на роботу, анотації до книг, брошури компанії, туристичні брошури та ряд інших. У свою чергу, друковану рекламу можна поділити на прямолінійну рекламу, рекламу-нагадування з підписами до картинок, рекламу, що створює зображення, рекомендації, жанри тощо.

Вибір реклами залежить від цільової аудиторії та найбільш економічно ефективного способу охоплення. Класифікують рекламу за різними критеріями. Розглянемо деякі з них детальніше.

С.Н. Бердишев [2] класифікує рекламу за споживчими ознаками:

1. Класична реклама. Це форма реклами, де невеликі повідомлення групуються під певним заголовком або класифікацією, як-от працевлаштування, нерухомість, автомобілі тощо. Вони дуже поширені в газетах, журналах та інших періодичних виданнях.

2. Медійна реклама в основному з'являється на веб-сайтах. Ці рекламні оголошення можуть бути в різних форматах і містять такі елементи, як текст, зображення, анімація, аудіо, відео тощо.

3. Кооперативна реклама – це угода між виробником та учасником ланцюга розподілу (дистриб'ютором, оптовим або роздрібним продавцем).

4. Реклама кінцевого продукту. Дослідження ринку зазвичай проводяться для отримання такої інформації, як вимоги цільової аудиторії, фактори, що впливають на рішення про покупку, переважні засоби масової інформації для поширення інформації про продукт.

5. Реклама з прямою відповіддю намагається нагадати клієнтам про продукт і послуги, які пропонує певний бренд.

Класифікація реклами за тим засобом масової інформації, де вона представлена, розроблена Дж. Куком [14]:

1. Реклама в друкованих ЗМІ (брошури, листівки, роздаткові матеріали, листівки та реклама в точках продажу).

2. Реклама на радіо та телебаченні.

3. Зовнішня медіа-реклама (рекламні щити, плакати автобусних зупинок, плакати з мушками, цифрові плакати).

4. Реклама в цифрових медіа.

За бізнес-спрямуванням реклама поділяється на: 1) торгову; 2) професійну; 3) корпоративну [12] – рекламу, яка призначена для залучення цільової аудиторії з певною точкою зору, відома як корпоративна або інституційна реклама.

За територіальним принципом рекламу поділяють на: 1) національну; 2) місцеву; 3) глобальну [12].

Рекламу називають формою дискурсу, оскільки вона вплинула не лише на структуру мови та модальність способу життя, а й на зміст рутинних повсякденних актів комунікативних обмінів. Дослідження дискурсу реклами з лінгвістичною спрямованістю прямо чи опосередковано зобов'язані піонерській роботі



Т. Штраумана над незвичним синтаксисом телеграм і заголовків, для яких він придумав термін блокова мова. Дуже цінним є дослідження Дж. Ліча, спрямовані на вивчення типів мовних засобів, які використовуються британськими письменниками та дизайнерами медійної реклами [16]. Як і Штрауманн, Дж. Ліч у першу чергу займається аналізом спеціалізованої граматики реклами. Він відзначає диз'юнктивну природу більшої частини цієї мови та докладно описує деякі її характерні риси.

У той час як лінгвістичний аналіз досліджує широкий спектр явищ у рекламному дискурсі, включаючи ідеологічні метафори і мовну творчість, досить мало уваги приділяється перетину значень між глобальним і локальним спілкуванням. Це дослідження є спробою подолати розрив між дослідженнями, проведеними рекламодавцями, дослідниками міжкультурної комунікації та лінгвістами, звернувшись як до сенсів, так і до вербальних стратегій, що представлені в глобальному та «глокальному» рекламному дискурсі з особливою увагою до соціокультурного контексту, в якому відбувається рекламна комунікація. Щоб надати всебічне уявлення про англійські та глобальні зображення у рекламі в медіа, це обговорення включатиме вивчення використання образів, ставлення рекламодавців до мови, мовного законодавства, що впливає на проведення рекламних кампаній, і глобалізація, як її розглядають ті, хто виробляє та споживає дискурс і образи реклами.

Термінологія реклами до нашого часу була досліджена і систематизована недостатньо в значній мірі, і тому це ускладнює взаєморозуміння, як результат, відбувається змішання деяких понять. Рекламний текст являє собою приклад максимально ефективного використання мовних засобів. «Важлива вимога, що пред'являється до рекламних текстів, – максимум інформації при мінімумі слів» [11, с. 27]. Реклама – це насамперед масова комунікація, процес впливу на свідомість людини вербальними та невербальними засобами комунікації, які створені для того, щоб контролювати потреби сучасного суспільства. [1]

Першочергове завдання реклами – це інформувати читача, але крім того з часом з'являється нова функція – формування рекламою яскравого образу за допомогою системи зображувальних та виражальних мовних засобів. Головна мета реклами – мати інтенсивний концентрований вплив, тому мова постійно вимагає осучаснення, так як виражальні засоби, які часто використовуються, стають застарілими та не мають такого впливу на читача. У результаті стирається образність, а значить, знижується переконливість реклами.

Друкована реклама має в своєму розпорядженні графічні засоби: набір шрифтів, вибір кольорового фону, пунктуація. Значними є знаки оклику та питання.

Велику роль у залученні уваги потенційного споживача до основних характеристик рекламованого товару грає мовне маніпулювання, тобто відбір і використання таких засобів мови, за допомогою яких можна впливати на споживача реклами. Головними рівнями емоційного впливу є: сугестивний (навіювання), конотативний (визначення поведінки), афективний (формування відношення).

У лінгвістичному аспекті вагому роль відіграють вербальні засоби впливу на споживача, котрі трапляються на різних мовних рівнях. На фонетичному рівні – це звукові повтори, наголоси, звукопис, звукові наслідування, звукові символізації, анафора, алітерація, асонанс, рима, ономапоєя. На лексичному – полісемантичні лексеми, омоніми, синоніми, антоніми, пароніми, фразеологізми, стилістично забарвлена лексика, емоційно-оцінна лексика, лексичний повтор, діалектизми, просторічна лексика, жаргонізми, архаїзми, неологізми, оказіональні словотворення, числові еквіваленти, а також термінологічна лексика.

Серед прийомів на граматичному рівні М.А. Ластовецька особливу увагу надає морфологічним і синтаксичним прийомам, таким як використання словоскладання, зменшувально-пестливих суфіксів, форм вищого та найвищого ступенів, різноманітних часових форм дієслова, навмисне порушення граматичних форм, вживання імперативу, конструкцій заперечення, анафора, епіфора, градація, інверсія, композиційний стик, асиндетон, полісиндетон, парцеляція, риторичне питання, вигук, звернення, парні з'єднання однорідних членів, синтаксичний паралелізм, замовчування, еліпсис, хіазм [7].

Нерідко в рекламі використовуються тропи. Найбільш поширені види тропів: гіпербола, літота, порівняння, епітет, анафора, антитеза, каламбур, анафора, іронія, метафора, метонімія, перифраза, синекдоха, тощо [4]. Розглянемо стилістичні особливості реклами в текстах ЗНО, які подані в таблиці:

Троп	Приклад
1. Гіпербола	“the universe in your computer” – всесвіт в твоєму комп'ютері; “The world is yours” – світ належить тобі; “feel like a goddess” – відчуйте себе богинею.
2. Літота	“a drop of joy” – крапля радості; “a sip of bliss” – ковток блаженства; “a piece of Turkey every day” – шматочок Туреччини кожного дня.
3. Порівняння	“soft like a cloud” – м'яка як хмаринка; “Now hands that do dishes can feel soft as your face” – тепер руки, що миють посуд м'які, як ваше обличчя



4. Епітет	“fun and tasty” – весело і смачно; “Conquering desire” – захоплююче бажання “Smart Insurance” – розумне страхування.
5. Метафора	“Touch Your Temptation” – Доторкнися до спокуси; “Life is delicious” – життя смачне.

Підсумовуючи, зазначимо, що рекламний текст розглядається не просто як одиниця комунікації, а як складне семіотичне ціле, що представляє собою послідовність знакових одиниць, які виражаються за допомогою структурних елементів (слоган, заголовки, основний текст, реквізити фірми, шрифт, колір та інші графічні елементи, ілюстрації, назва компанії, логотип тощо) максимально пристосованих для виконання головного завдання – впливу на аудиторію з метою отримання необхідного ефекту.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арешенкова О. Комунікативно-прагматичні та стилістичні параметри рекламного тексту: [монографія]. Кривий Ріг: ФОП Маринченко С.В., 2018. 176 с.
2. Бердышев С. Н. Рекламный текст. Методика составления и оформления. Москва: Дашков и Ко, 2008. 252 с.
3. Про рекламу: закон України від 11.07.2003. № 1121-IV. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80/page>. (дата звернення: 10.04.2022).
4. Кафтанджиев Х. Гармония в рекламной коммуникации. М.: ЭКСМО, 2007. 364 с.
5. Кохтев Н. Н. Реклама: параметры оптимального текста. *Культура русской речи и эффективность сообщения*. М.: Наука, 1996. С. 318-335.
6. Кохтев Н. Н. Стилистика рекламы. М.: МГУ, 1991. 91 с.
7. Ластовецька М. А. Варіативність англомовного рекламного тексту як фактор його прагматичного впливу: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. М., 1987. 24 с.
8. Медведева Е.В. Рекламная коммуникация. М.: Едиториал УРСС, 2003. 280 с.
9. Медведева Є. Основи рекламознавства. М.: РВП-холдинг, 2003. С. 28-29.4.
10. Олянич А.В. Рекламный дискурс и рекламный текст. Коллективная монография. М.: ФЛИНТА, Наука, 2011. 296 с.
11. Розенталь Д.Є., Кохтев Н. Н. Язык рекламных текстов. М.: Высш. школа, 1981. 127 с.
12. Теорія та історія реклами: навчально-методичний посібник / Ю.А. Грушевська та ін. Одеса: Фенікс, 2019. 127 с.
13. Vovee C. L., Arens W. F. Contemporary Advertising. 4th Ed. Boston: Richard D. Irwin, Inc., 1992. 718 p.
14. Cook G. The Discourse of Advertising. London and New York: Routledge, 2016. 256 p.
15. Fairclough N. Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research. London, New York: Routledge, 2003. 270 p.
16. Leech G. N. English in Advertising. A Linguistic Study of Advertising in Great Britain. London: Longman, 1966. 210 p.

УДК 821.161.2.09 ШКЛЯР

**Володимир ТКАЧОВ**

### **ПОЄДНАННЯ ХУДОЖНЬОГО ВИМИСЛУ ТА ІСТОРИЧНОЇ ПРАВДИ У РОМАНІ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА "ТРОЦА"**

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – доктор філологічних наук, професор Ключек Г. Д.

На матеріалі зіставлення документів про визвольну боротьбу Української повстанської армії (УПА) та змісту роману Василя Шкляра «Троця» здійснена спроба розглянути проблеми взаємодії вигадки та реальності, історичного підґрунтя та художнього домислу в цьому творі на історичну тематику.

**Ключові слова:** Василь Шкляр, роман «Троця», ОУН, УПА, художній вимисел і домисел.

**Мета статті:** дослідити поєднання у романі В.Шкляра художнього вимислу з історичними реаліями, обґрунтовано показати роль письменника у розвитку жанру української історичної прози.

Зважаючи на поставлену мету, ставимо перед собою такі **завдання:**

1) проаналізувати історичні джерела про події, які лягли в основу сюжету твору і на основі проаналізованого зробити висновок про співвідношення реальних історичних подій та художнього вимислу у романі В.Шкляра;

2) проаналізувати попередні надбання жанру історичної прози в українській літературі та визначити в ній місце творчого доробку В. Шкляра як письменника історичної тематики.

**Актуальність** дослідження полягає у тому, що в ньому здійснена одна з перших розвідок історичного підґрунтя роману «Троця». Подібні розвідки вже зроблені за тематикою інших романів автора, зокрема за "Чорним вороном", проте для всеосяжного розуміння творчості В.Шкляра необхідно проаналізувати поєднання художнього вимислу та історичної правди саме в цьому романі..

**Виклад матеріалу.** У своїй історії Україна має безліч прикладів боротьби за державність і кожен з них можна вважати унікальним. Одним з таких прикладів стала боротьба повстанців середини ХХ століття. По упаду царського уряду у 1917-му році постала Українська Народна Республіка, але через політичні чвари і розбіжності керівництва ворог швидко окупував країну.

У 1920-х у Львові починає діяти Українська Військова Організація, яку очолив Євген Коновалець. Невдовзі проукраїнські осередки з'єдналися, утворив у 1928 році ОУН. Організація ставила собі завдання



встановити на етнічних українських землях міцну і незалежну державу. З приходом Другої світової, у 1942 році, починає збройну боротьбу з німцями, поляками та більшовиками Українська Повстанська Армія, останні бої якої відлунали у 1960-х роках. Про ці повстання радянська система намагалась усіляко викоринити з пам'яті українського народу. Такі видатні письменники, як Євген Маланюк, учасник Легії Українських Націоналістів, Олена Теліга, яка згодом стала членом ОУН, Дмитро Донцов, ідеолог національного руху залишили по собі значні напрацювання, важливі для утвердження національної свідомості.

«Зраду можна зрозуміти, але не можна виправдати» – так говориться на форзаці книги «Троща». Зміст цього висловлювання і визначає головний художній смисл твору [9]. У цьому романі Василь Шкляр відобразив боротьбу Української Повстанчої Армії на моменті її прямого збройного протистояння 1942–1949 років.

Сюжет твору має два часових простори: перший у 1947-му році, коли упівець під псевдо «Місяць» веде збройну боротьбу на заході України з більшовицькою системою разом із своїми побратимами. Другий триває вже у 1970-х роках. Після 25-річного утримання в радянських таборах головний герой повертається на територію України, але у східну її частину. За здогадками, це може бути Запоріжжя, місто козацької слави. Прогулюючись цвинтарем, головний герой знаходить серед сірих кам'яних надгробків ініціали свого побратима; Місяця поглинають спогади і питання, хто ж у далекому 1947-ому виявився зрадником.

Зупинимось на першому часовому просторі у романі – на етапі боротьби УПА, яка відбувалася у вирі Другої світової війни і повоенного часу. Попри складні зовнішні умови, патріотично налаштовані осередки вбачали в цій ситуації шанс державотворення. Ця епоха не могла забутись, про неї вже писали широко та глибоко, як і про багато інших. Створюючи твір, Шкляр надихався роботами попередників, особливо згадками про Холодноярську республіку. Про цю взаємопов'язаність автор «Чорного ворона» та «Трощі» розповів у інтерв'ю для видання "Український інтерес": «На Тернопільщині трощею називають очерет. Троща – це місце дії та сама суть книги. У селі Богатківці мені показали давню хату, у якій колись жив священник Їжак. Він приятелював із Горлісом – Горським. Саме у цій хаті Горський дописував знаменитий "Холодний Яр". Тамтешні люди пам'ятають, що тоді сталося насправді. Там у трощі, над річкою Стрипа, переховувалися повстанці. Там їм було ліпше, чим у криївках. Можна було погрітись на сонці, добре відмитись. Там був важливий пункт зв'язку, через який проходили видатні керівники підпілля ОУН». [10]

Основою сюжету послугувала так звана "Справа Юди" [1] - це справжня справа з архіва ОУН проти зрадника, у якій йдеться про події, що відбулася в тих самих місцях у 1947-1948 роках. З десяти героїв, що виходитимуть з оточеної трощі реальними прототипами з тієї справи були дев'ятеро: Пластун, Лоза, Голенко (якого Шкляр назвав Голій), Шпак, Сокіл, Доля. Також в романі була згадана друкарка Оля та "криївка Юрів", про них теж є реальні відомості в історичних документах. За прототип одного із зрадників в романі автор взяв основного підозрюваного органами Служби Безпеки ОУН Василя Магдія (псевдо Доля), який зустрічається у творі під псевдонімом "Стодоля". Окрім нього згадуються Марія, його брат Сум та Чайка (у романі це зрачник Дзідзьо). Ця справа, як і багато інших документів СБ, пролежали 40 років у схроні і були знайдені лише по викриттю таємниці дівчини, яка у 18 років була свідком сховку. Стефана Дудар дала обіцянку передати інформацію щодо схрону тільки коли Україна стане незалежною, і вона цю обіцянку виконала.[4] Окрім вищезазначених осіб твору є ще один реальний персонаж, про нього автор розповідає сам: "Хочу окремо вклонитися Ірині Паєвській, донці одного з героїв цього роману - Юрія Паєвського (Жука), світла йому пам'ять. Пані Ірина передала авторові батьків архів, де виняткову цінність становлять диктофонні записи "допиту", який Юрій Паєвський, дочекавшись незалежності, таки влаштував зрадникові. Авжеж, йдеться про колишнього окружного провідника СБ Кліма, котрий здав юного Жучка, його маму Олександру Паєвську (Орисю) та ще багатьох знаних підпільників." [9, 410]

З цих відомостей розуміємо, що історична основа, використана автором, є реальною: місце, дата, сторони конфлікту та їх люди – справжні. У той час загони УПА дійсно вели бойові дії з органами НКВС та МВД на території Тернопільської області. Стаття О. Іщука має підтвердження інформації щодо боротьби з підпіллям, маємо точні дані щодо цих операцій в тому районі за 1947 рік, вони в подальшому використовувались чекістами для методичних рекомендацій: як на основі попереднього досвіду ефективніше встановлювати радянський режим. [3]

На фоні історичних подій, використаних Шклярем, помітні й художні домисли. Передусім, це сюжетні лінії, якими автор продовжив основу "Справи Юди". Твір має цікавий спеціальний художній прийом – обрамлення. Насамперед, це проглядається через об'єднання двох не пов'язаних між собою часових просторів в історії життя вигаданого головного героя Місяця.

На цвинтарі, біля могили товариша який загинув у 1947-му, головного героя поглинають спогади, це зав'язка і перший момент обрамлення роману. Після 25-ти років ув'язнення в радянських "виправних" таборах головний герой оселився у місті, де «від козаччини не лишилось і сліду» [9,21]. Причина такого переселення – заборона радянського керівництва повертатися на захід України підпільникам, що теж є історично правдивим фактом. У статті «Повернення в Західну Україну з таборів і спецпоселень учасників підпільно-повстанського руху (1956 – 1957)» Володимир Трофимович пише: «У листопаді 1956 р. Президія



Верховної Ради республіки затвердила указ «Про заборону колишнім керівникам і активним учасникам українського націоналістичного підпілля, які були засуджені і відбули покарання, повертатися в західні області Української РСР» [8,26].

Далі сюжет роману веде читача у 1947-й, коли герой був партизаном і ще не знав подальшого перебігу подій. Саме на річці Стрипа розгортається перша зрада в романі: відступаючи, головний герой разом із побратимами Сірком і Міськом зміг вибратися, в той час, як їх очільник Стодоля потрапив до полону і перейшов з Сумом, Гаком та Дзідзьом до більшовиків, всі інші загинули. Цей момент можна вважати дійсним, оскільки наразі ми маємо історичні дані про повстанців на цих теренах з такими псевдо. З цього і почалась «Справа Юди». Для кращого сприйняття епохи описуваних подій автор застосовує в романі деталі історичного минулого, певні факти чи події, які не мають прямого відношення до сюжету. Один з прикладів – згадка про голод на сході, який почався в 1946- 1947 роках внаслідок війни: «Сірко перевів подих, пояснив: – Тоді й справді чимало чужого люду напливло зі сходу. Там же голод почався, то вони сюди хто як міг. Хліба просили, милостиню, а були й такі, що обкрадали...» [9,17].

Після зради та бою у троці, головний герой із побратимами переходить у власноруч зроблену запасну криївку, маючи на меті знайти зрадника і відновити пункт зв'язку над річкою. Невдовзі, для ведення справи, провідник Буревій назначив Місяця слідчим Служби Безпеки, через його попередній вишкіл та добру репутацію. Завданням героя було допитати свідків і причетних до зрадника Стодолі осіб, без застосування методів третього ступеня. У статті Я. Антонюка «Діяльність Служби безпеки ОУН (б) на Острожчині у післявоєнний період» коротко й вичерпно пояснюється головна задача служби: «Головним завданням СБ була боротьба з внутрішньою та зовнішньою ворожою агентурою. Інформацію про підозрілих осіб збирали та систематизували»[2]. Загалом, Служба Безпеки використовувала різні підходи до підозрюваних, через величезні втрати особового складу ОУН та УПА викликані зрадництвом, їх дії майже не обмежувались по відношенню винних у злочині. Так, у «Літописі УПА» том 23 «Золочівська округа ОУН. Документи і матеріали референтури СБ 1944 – 1951» згадуються справи №23 про жителя села Лешнів – Ная Василя, який зізнався, що є розвідником НКГБ, та справа №45, підпільниці Ірини Слободи – «Олі», яка зізналась, що є агенткою МГБ з кличкою «Буря». У замітках до справ вказується їх поведінка під час допиту, моменти застосування до них певних дій: «По кількох днях загострено режим, зізнався при вжитті легких технічних засобів». [5,472] Нерідко таких ворогів знищували. З цього бачимо, що Василь Шкляр використав правдиві відомості про організацію Служби Безпеки, попередньо ознайомився з їх методами. Тому у романі події на Степку, коли працівники СБ розстріляли сім'ю зрадника Стодолі з метою, щоб ті задля помсти не здали повстанців, є історично обґрунтованими.

Додамо ще дещо про використання реальних фактів: Шкляр неодноразово згадував про деякі заповіді з «Декалогу ОУН» та його додатку, зокрема «12 прикмет характеру українського націоналіста». Насамперед, йдеться про одинадцяту прикмету, яка передбачає здоровий спосіб життя, без вживання алкоголю та куріння. Цей момент є у розмові провідника Корнила та Стодолі: «Ми вечеряли біля куреня, вкритого очеретом, частували провідника «чим хата багата», і Стодоля навіть запропонував гостеві скуштувати бромбасу. – Що то є?, – спитав провідник Корнило. – Настоянка така, – відповів Стодоля. – Зі смородини. – Ні, – сказав він. – Я дотримуюсь відомих вам правил» [9,14]

Через напружені часи повстанці мали бути завжди готові прийняти бій і мати тверезий хід думок, тому, як і за часів козацтва, вживати алкоголь було заборонено. Також з «Декалогу» згадується дев'ята заповідь: «Ні просьби, ні грозьби, ні тортури, ані смерть не приневолять тебе виявити тайни» [6,241]. Оскільки агентурні війни приносили свій результат, радянські спецслужби доволі часто ліквідували українські криївки саме завдяки інформації від зрадників. Беручи в полон упівців, органи КДБ нерідко застосовували тортури і психологічний тиск. Через такі обставини, зі спогадів командира УПА відтинку ТВ-24 «Маківка» Степана Стебельського, повстанці були змушені мінувати свої криївки, щоб у разі ворожої облоги вчинити самогубство, не давшись живими ворогу. Таким же чином слід було чинити в бою, при сильних пораненнях і можливому полоні – вбити себе, не зломившись, не видати цінних ворогові свідчень. Про такі випадки Степан Стебельський згадав у своїй книзі "Крізь сміх заліза": «Був великий бій біля гір Шебелі, Чорної гори, де загинуло двадцять кілька повстанців і сто двадцять більшовиків. Більшість повстанців були поранені і подострілювали себе» [7,340]. У схожу ситуацію потрапив і головний герой роману Місяць. Коли він опинився у оточенні, а побратими були уже мертві, йому нічого не лишалось, як підірватися гранатою, але сталась осічка й вибуху не пролунало. Він потрапив у полон, був засуджений до виправних робіт. Місяць вижив тільки через відміну «розстрільної» статті у 1947 році, що теж є історичною правдою.

Якщо говорити про систему персонажів твору, зокрема представників НКВД, то їх поведінка в романі не зовсім однозначна. Насамперед, досить дивні зустрічі хоч і перебіжчиків, але все ж ворогів і «бандитів», у штабі ворога без охорони і за доволі приятельських відносин: "- Я свайо слово держу, сказав підполковник, - наші на здоров'є і штови ти всегда вихаділ сухім із вади. Місько подякував, удаючи неабияку радість, а Хорсун знов клацнув двома пальцями: - Палагаєцца абмить, штови не прамакала!" [9, 152]



**Висновок.** Загалом, роман "Троща" можна вважати повноцінним історичним твором, тематика якого є як ніколи актуальною. Узнявши за основу історичну епоху і справжню справу Служби Безпеки ОУН, автор створив цікавий роман з невеликим відсотком домислу: насамперед, це частини співпраці з НКВД і сюжетна лінія зради Броза. Документальна основа роману надає йому особливої художньої привабливості через те, що викликає у читача довіру до зображуваних подій. Наявні також художні вимисли у діях персонажів, що були прототипами роману, їх думках та стосунках. Основа твору розгортається довкола двох часових просторів, які пов'язуються поміж собою обрамленням. Завдяки цьому літературному прийому автор створює в уяві читача цілісні картини обох часових просторів. Цим романом Василь Шкляр відтворює важливу сторінку в історії складної боротьби українського народу за свою незалежність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агентурна справа «Юди» (СБ ОУН). 1947-1948 рр. : архівна справа. URL: <http://www.hai-nyzhnyk.in.ua/doc2/1947-1948.sprava%20Udy.php> (дата звернення: 20.10.2021.)
2. Антонюк Я. Діяльність Служби безпеки ОУН (б) на Острожчині у післявоєнний період: монографія. Острог : Острозький краєзнавчий збірник, 2012. 151 с.
3. Ішук О. Узагальнення органами КДБ УРСР досвіду боротьби з підпіллям ОУН та УПА. З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. 2009. С. 102 URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/41214/07Ishchuk.pdf?sequence=1> (дата звернення: 20.10.2021)
4. Літопис УПА / ред.: П. Й. Потічний. Львів: Видавництво "Літопис УПА", 2006. Т. 46, 7 с.
5. Літопис УПА / ред.: Михайло Романюк. Львів: Видавництво "Літопис УПА", 2013. Т.23, 402 с., 472 с.
6. Сич О. Внесок Степана Ленкавського у формування та розвиток ідеології ОУН : монографія. Львів : «Український визвольний рух», 2005. 230-251 с.
7. Стебельський С., Конопаський О. Кризь сміх заліза : монографія. Канада : «Пропала Грамота», 2000 , 360 с.
8. Трофимович В. Повернення в Західну Україну з таборів і спецпоселень учасників підпільно-повстанського руху (1956–1957) : монографія. Острог : «Історичні науки», 2021. 25-31 с.
9. Шкляр В. Троща : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 417 с.
10. Василь Шкляр презентував новий бандерівський роман "Троща" : інтерв'ю. URL: <https://uain.press/news/accents/vasyl-shklyar-prezentuvav-u-kyuevi-novyj-banderivskiy-roman-troshha-590660> (дата звернення 23.10.2021).

УДК 811.161.2'38

### Дар'я ТОЛКУН

#### МОВНОСТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗИ БРАТІВ КАПРАНОВИХ

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Ліштаба Т. В.

*У статті проаналізовано склад та специфіку авторського вживання розмовно-просторічної лексики, з'ясовано роль фразеологічних одиниць у прозовому тексті братів Капранових. Доведено, що ці мовні засоби є характерною ознакою мовотворчості письменників.*

**Ключові слова:** мова художньої літератури, стилістичне функціонування, розмовно-просторічна лексика, росіянізми, жаргонна лексика, фразеологічні звороти.

В останні роки поглибився інтерес до національної культури, зокрема до художньої літератури. Стало можливим досліджувати творчість не лише вилучених із мовно-літературного процесу чи замовчуваних письменників, а й глибше, без ідеологічного тиску вивчати творчість письменників загальновідомих, хрестоматійних і маловідомих.

Сьогодні немає ні праць, ні розвідок, у яких би досліджувалися лінгвістичні особливості творів братів Капранових – українських письменників, видавців, публіцистів, громадських діячів.

Різноманітні проекти Капранових завжди викликають жвавий інтерес публіки, вони провокаційні та креативні, відкриті до спілкування та цікаві сучасному читачу своїми літературними надбаннями.

У своїй публікації ставимо за мету здійснити лексико-стилістичний аналіз тексту роману братів Капранових «Щоденник моєї секретарки», виявивши їх оповідну манеру, установивши функціональне навантаження характерних стилістичних номінацій у мові письменників.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) проаналізувати лексику твору братів Капранових у функціонально-стильовому аспекті; 2) систематизувати та описати розмовно-просторічну лексику прози; 3) дослідити функціонально-стильовий аспект використання фразеологічних одиниць у романі.

Перш ніж визначати лексико-стилістичні особливості творів братів Капранових, розглянемо ті факти біографії письменників, які безперечно мали вплив на їхнє світобачення і зрештою на стиль письма.

Капранов Дмитро Віталійович та Капранов Віталій Віталійович народилися 24 липня 1967 року в м. Дубоссари (нині Молдова), куди змушена була втікати з Одещини від репресій бабуса.

Дитинство минуло в Очакові Миколаївської області, звідки родом батьки. Там же в 1984 році закінчили середню школу. Української мови в школі не вивчали, проте знали її завжди. У домі Капранових постійно





була велика українська бібліотека. До того ж, бабуся, яка вчилася в Інституті шляхетних дівчат в Одесі, і знала не тільки українську, а й німецьку, французьку, англійську, постійно влаштовувала домашнім дні мов.

Старший брат Капранових узагалі з дитинства був поліглотом, тож сімейна обстановка тільки сприяла росту освіченості й розвитку творчості.

Брати Капранови з дитинства професійно займалися спортом, стали майстрами спорту з греко-римської боротьби, закінчили музичну школу, захоплювалися танцями, добре навчалися.

Вищу освіту отримували в Уральському політехнічному інституті (м. Свердловськ, Росія) та Московському енергетичному інституті за фахом «Технічна кібернетика».

Певний час мешкали в Москві, де видавали українську газету «Тинди-ринди» та журнал української фантастики «Брати», там же почали писати свою дебютну книжку «Кобзар 2000». Утім, не бачачи в Москві можливості для творчої реалізації, повернулися до України.

Опинившись у Києві 1998 року, брати Капранови вирішили взятися за видавничий бізнес. Перший книжковий проект – каталог книжок поштою «Книгоноша» – багато років був чи не єдиною можливістю для українців купувати вітчизняні книжки в усіх куточках країни. Другим легендарним відкриттям Капранових у 1999 році став перший конкурс української гостросюжетної літератури «Золотий Бабай», що відкрив читачам Василя Шкляра та Леоніда Кононовича. 2000 року стартувало видавництво «Зелений пес», яке очолили Віталій та Дмитро Капранови. 2001 року вийшов «Кобзар 2000», який мав непоганий відгук і перевидавався вже 5 разів. Із 2004 року брати Капранови видають літературну газету «Друг Читача» та ведуть проект «Книжкові сезони», із 2005 року – проект «Гоголівська Академія». Є кураторами культурної програми ярмарку «МЕДВІН: Книжковий світ» з 2009 року.

У 2019 році брати Капранови створили свій YouTube-канал «імені Т. Г. Шевченка», на якому розповідають про історію України.

Паралельно з літературною, видавничою, торгівельною та громадською діяльністю пишуть публіцистику та друкуються в різних українських ЗМІ.

Капранови живуть в одному великому будинку, збудованому спеціально під дві родини. Уявити життя порізно вони просто не можуть, бо ж постійний зв'язок і контакт для них життєво необхідні.

Братів двоє, а письменник – один. За словами братів писати вдвох – це особлива категорія творчості. Розмовляючи, висловлюючи свої думки вголос, Капрановим часто вдається розв'язувати ті питання, які письменник-одиначка не в змозі з'ясувати, а численні почергові редакції матеріалу приводять до первинної якості тексту. Ця відкрита техніка, подібна до того, як знімається кіно.

Брати Капранови – автори таких відомих книг як: «Кобзар 2000», «Приворотне зілля», «Я лайкаю Україну», «Щоденник моєї секретарки», «Розмір має значення», «Мальована історія Незалежності України», «Веселі свята», «Забудь-річка», «Майдан. Таємні файли», «Справа Сивого», «Паперові солдати» та інших. Усі ці книжки об'єднує спільна ідея – історія народу, пам'ять роду, пам'ять про своє коріння, яку треба знати й оберігати. Письменники дуже ретельно вивчають архівні документи, зіставляють історичні факти та події перед тим, як прописують історичне тло подій своїх книжок.

Індивідуально-художня манера творчості кожного письменника значною мірою характеризує мовний контекст усієї епохи, стан нормування літературної мови та динаміку її стилістичної диференціації і лексико-семантичних змін. У мові художньої літератури відображаються найрізноманітніші засоби живої розмовної мови, творчо оброблені відповідно до світогляду й майстерності письменника і застосовані в авторській оповіді, діалогах та монологах, невласне прямій мові, різних формах мовної характеристики героїв. З настановою на реалістичне зображення художній стиль фіксує все те нове, що з'являється в усно-розмовному мовленні, як внаслідок спонтанного саморозвитку живої мови, так і під впливом решти писемних стилів літературної мови [5, с. 11].

У художньому тексті не тільки слова, а й будь-яка мовна одиниця (звук, морфема тощо) може набувати особливого естетичного значення. Завдання письменника – індивідуалізувати текст твору, зосередившись на поетичних символах, мовленнєвих формах, що передають емоційний стан героя чи автора, а цьому найкраще сприяє просторічна лексика.

У науковій літературі дотепер немає чітких критеріїв для кваліфікації вищезазначеного мовного елемента. Безсумнівно є те, що так чи інакше просторіччя ми встановлюємо обов'язково відштовхуючись від норм літературної мови. Серед українських мовознавців немає єдиної думки й щодо складових елементів просторіччя. Наприклад, О. Пономарів до просторіччя відносить слова, перевернуті з погляду лексичних норм; слова з різко зниженим експресивним забарвленням; невмотивовані росіянізми; вульгаризми (лайки, прокльони, прізвиська) [4, с. 176].

Більшість мовознавців [1; 2] вважають, що просторічна лексика стоїть поза літературною нормою, але активно вживається в побутовому мовленні і в художній літературі як стилістичний засіб надання зневажливої, іронічної, грубуватої характеристики зображуваному.



Просторічна лексика, зливаючись із загальним експресивним звучанням художнього викладу, може слугувати й засобом вираження ставлення автора до зображуваного, а також відіграє роль засобу мовної типізації та індивідуалізації в діалогічному та монологічному мовленні персонажів.

Частотною в тексті роману «Щоденник моєї секретарки», є розмовна та жаргонна лексика на позначення назв дій та процесів із повсякденно-побутової сфери. Слова вживаються переважно в роздумах-коментарях головного героя, хоча трапляються і в мові персонажів: *Ах, до фактів? – вона з розмаху шваркнула об стіл своєю ношею* [3, с. 3]; *Я клацаю пультом і шкандибаю до спальні, відчуваючи, що думки в голові нарешті достатньо заплуталися* [3, с. 26]; *Телефон на столі у секретарки раптово ожив і загорлав людським голосом* [3, с. 32]; *Біля комп'ютера. Ти б з ним поговорив, бо він цілими днями втикає* [3, с. 23].

Склад розмовно-просторічної лексики, яка функціонує в текстах аналізованої прози, поповнюється завдяки словам, що в прямому значенні лайливими не є (наприклад, *щур*), але за певних обставин, у певній комунікативній ситуації набувають вульгаризованого забарвлення і звучать як образливі прізвиська, лайливі звертання, грубі назви осіб: *От щуряча морда! – обурився господар кабінету* [3, с. 11]; *Дуже цінне зауваження. Особливо якщо врахувати, що ловити таких щурів – не моя, а його робота* [3, с. 12].

Використовують автори й невмотивовані росіянізми, які були і є характерними для побутового мовлення Центральної України: *Стісняється, мабуть, – її інтонація вкупі з поглядом вдруге послали мені звістку таємним жіночим кодом, але я вдав, що не розуміюся на сигналах з інших планет* [3, с. 32]; *Галантно, блін* [3, с. 32]; *Ти шо, прикалуєшся? – Павлюк-паша махнув у мій бік телефонною трубкою, яку тримав у рука* [3, с. 32]; *Дійсно прикольно – захищатися від Сапули за допомогою бабусиного намиста* [3, с. 4]; *Воно то конєшно, але ж це держслужба, і його навіть звільнити не можна без прямого втручання міністра* [3, с. 33]; *– Кадри решають всьо! – повчально махнув пальцем Віталік* [3, с. 38].

Отже, як засвідчують приклади, просторічна лексика в мову авторів вкраплюється не лише тоді, коли вони використовують невласне пряму мову, що дозволяє їм поєднати свою мову з мовою персонажів твору, висловлюватися вільно й безпосередньо, а й при характеристиці героїв, що робить її більш колоритнішою і створює в тексті гармонію із мовою героїв роману.

Треба зауважити, що стилістична амплітуда просторічної лексики досить широка. У багатьох випадках розмовно-просторічні слова функціонують майже на одному рівні з нейтральними компонентами, не знижуючи стилю оповіді, а лише створюючи своєрідний колорит простоти й невимушеності. У першу чергу це стосується слів найбільш наближених до розмовної лексики, яка, перебуваючи переважно в межах літературної мови, надає висловлюванню розмовного характеру: *Добре, – дівчина кивнула і почимчикувала до виходу* [3, с. 14]; *Ага, – каже, пхаючи здобич до кишені джинсів* [3, с. 25]; *Єдину вільну від всеохопної російської попси станцію нещодавно грохнули, це й так жорстко...* [3, с. 7].

Брати Капранови подають нам і яскраві зразки слів з різко зниженим експресивним забарвленням, використовуючи їх у всіх ситуаціях, чим наближують дію роману до реальності: *Тобі повилазило? – Катьчин наманікюрений ніготь, що за гостротою та розміром позмагався б із пазурами якого-небудь шуліки, підважив кілька сторінок, а потім встромився в одну з них, немовби у тіло жертви* [3, с. 4]; *Слухай, а якого дідька цей американець приперся до тебе?* [3, с. 25].

Аналіз фактичного матеріалу доводить, що в багатьох випадках саме прагнення створити комічний, гумористичний або іронічний ефект спонукає письменників уживати нелітературну, зокрема розмовно-просторічну лексику, яка не завжди контрастує з лексикою високого стилю: *Катю, щось я не вкурив* [3, с. 6]; *– Оце точно! – посміхається. – Ви як уріжете, Миколайовичу, так просто в десятку* [3, с. 8]. З цією метою розмовно-просторічна лексика активно використовується не лише в мовленні персонажів, але й в авторському; причому частотність описуваного типу лексики в мовленні персонажів і в мові автора приблизно однакова, що є характерною особливістю тексту роману: *Своїми запитаннями він будить в мені демона філософії, який зазвичай ховається, пришиблений бізнес-метушиною, а у такі хвилини розправляє хвоста* [3, с. 8].

Варто виділити серед цього розмаїття просторічних лексем і вульгаризми. Яскрава експресивність і оціненість вульгаризмів зумовили їх широке використання в мові прози братів Капранових. Тут вони є засобом вираження різноманітних емоцій і психологічних станів персонажів, розкриття їх ставлення до інших дійових осіб, мовної характеристики героїв тощо. Оскільки вживання цих грубих слів сприймається як природне в усному мовленні людей у відповідній ситуації, умотивоване залучення їх у художні тексти є виправданим і доцільним – тут вони не виглядають як ненормативні, оскільки сприяють більш правдивому відтворенню комунікативної ситуації: *«Що ні розжа, то Сірожа» – казали гострослови* [3, с. 5]; *Така собі психотерапія, профілактика перетворення на старих пердунів...* [3, с. 10].

Таким чином, просторічна лексика в художніх текстах письменників є естетичним знаком стилізованої народнорозмовної стихії. Вона свідчить про глибинність даного роману, його цілісність і гармонійність.

Невід'ємним складником індивідуальної мовної манери братів Капранових є фразеологізми.

Як справедливо зазначає М. М. Шанський, «фразеологічні звороти – яскравий стилістичний засіб зробити мову сильною й барвистою, образною і переконливою. Влучне крилате слово, повне народної



мудрості прислів'я, виразна ідіома поживляють мову, за їх допомогою вона стає більш соковитою, емоційною» [6, с. 7].

Фразеологізми мають у своєму складі абсолютно граматично й синтаксично незалежні одне від одного слова, які сприймаються як одне синтаксичне ціле. Жодна лексична одиниця не здатна за своїм компонентним складом та граматичними категоріями настільки точно, лаконічно та яскраво відтворити реальну дійсність.

Саме фразеологізми, поряд із часто вживаною розмовно-просторічною лексикою, надають досліджуваному твору братів Капранових чіткості, довершеності та яскраво зіставляються з діями, подіями, явищами, описуваними в романі, а інколи виконують і номінативну функцію, оскільки не тільки окреслюють чи описують щось або когось, а й називають певну дію, явище чи поняття: *Але Катька швидко обвикнула, стала гнути кирпу і так гордовито вимовляла «у нас на Хрещатику», як оце зараз кажуть «на Манхеттені» або «на Пікаділлі»* [3, с. 7].

Однією з особливостей фразеологізмів, що функціонують у художніх текстах, є їх образність, яку пов'язують із трансформацією вихідних стійких словосполучень, що призводить до утворення структурно нових фразеологічних висловів, до виникнення різноманітних відтінків або додаткових чи зовсім нових значень фразеологічних одиниць.

У першу чергу проаналізуємо стилістичні функції стійких висловів, які є традиційними і вживаються носіями мови та письменниками верхньонадністрянських говірок без будь-яких змін у зовнішній та внутрішній формах. Проте зауважимо, що з «погляду емоційного ставлення мовців до конкретного уявлення, фразеологізми можуть набувати емоційного забарвлення, по-перше, внаслідок перенесення оцінки уявлення на узагальнене значення фразеологізму (при цьому ФО набуває зневажливого забарвлення, викликає негативні емоції), по-друге, у результаті емоційної оцінки самого уявлення або його ознак (тут при перенесенні ознак уявного предмета на людину створюється іронічний контекст функціонування стійкого словосполучення)» [4, с. 126].

Письменники найчастіше вводять їх у мову автора, надаючи їй природності. Наприклад, задумлива розповідь головного героя про Сапулу. Автор використовує фразеологізми, які не тільки підсилюють смислове навантаження на читача, а й характеризують оповідача через його мислення та словниковий запас: **їсти поїдом** «не давати кому-небудь спокою нестримними доріканнями, лайкою; допікати»: *Однак має невеличкий недолік – не любить наших секретарок – їсть поїдом, а тільки випадє можливість – одразу на убій* [3, с. 5]; **приший кобилі хвіст** «про кого-, що-небудь непотрібне, недоречне, що не стосується справи»: *Звісно, Катька до нафтових махінацій була – приший кобилі хвіст* [3, с. 9].

Інша група фразеологізмів використовується власне героями твору, наприклад Сапулою. Як із поведінки, так і з мовлення її читач розуміє, що ця героїня дуже гордовита й розумна жінка: **Я, між іншим, недарма тут хліб їм** [3, с. 6] – **недарма хліб їсти** «приносити користь»; *Я одразу зрозуміла, що тобі така точно сподобається. Сивина в бороду* [3, с. 18] – **сивина в бороду** «про залицяння немолодого, підстаркуватого чоловіка».

Загальноновживаними та поширеними фразеологізмами є **нуль на масу**, що характеризує повну «байдужість» кого-небудь до кого-, чого-небудь: **Нуль на масу** [3, с. 24]; **ні сіло ні впало** «без будь-якої причини; безпідставно»: *І тут Генек зауважив ні сіло ні впало: – На Серьогу можна покластися* [3, с. 42]; **з'їсти з кимось не один пуд солі** «довго жити з ким-небудь, зазнати чималих випробувань у спільних діях, пізнати, вивчити когось і т. ін.»: *Але тепер, коли разом з'їли не один пуд солі, коли завдяки вам став генералом, як він дивитиметься тобі в очі?* [3, с. 51].

Виявлені у творі фразеологічні одиниці мають переважно пейоративний характер і передають зневажливе ставлення до когось або чогось, лайливе чи згрубіле волевиявлення чи вираження думок.

Отже, фразеологізми є невід'ємним складником ідіостилю братів Капранових, оскільки допомагають яскраво, точно та влучно описати та схарактеризувати явища реальної дійсності, створити повну та яскраву палітру у відображенні мовної картини художніх творів письменників.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ, 1985. 360 с.
2. Гаспаров Л. М. Художественный мир писателя : тезаурус формальный и тезаурус функциональный. *Проблемы структурной лингвистики*. Москва : Наука, 1988. С. 125-137.
3. Капранови Б. Щоденник моєї секретарки: роман. Київ : Гамазин, 2011. 400 с.
4. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови. Київ: Либідь, 1993. 248 с.
5. Русанівський В. М. Естетика художнього слова. *Культура слова*. 1976. Вип. 11. С. 5–17.
6. Шанский Н. М. Основные свойства и приёмы стилистического использования фразеологических оборотов. *Русский язык в школе*. 1967. №3. С. 7-24.



УДК 821.161.2.09 ВИН

Тетяна ЮРЧЕНКО

**ОБРАЗ ДРАКОНА В ПОВІСТІ ЮРІЯ ВИННИЧУКА «МІСЦЕ ДЛЯ ДРАКОНА» Й МІФОЛОГІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ**

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Буряк О. Ф.

У статті порівнюється образ дракона в міфологічному й літературному варіантах. З'ясовано художню специфіку авторського варіанту художнього втілення образу в повісті Ю. Винничука «Місце для дракона», його функціональну роль у вираженні ідеї.

**Ключові слова:** образ, герой, міфологія, літературний варіант, засоби характеристики.

Юрій Винничук – самобутній сучасний український прозаїк, поет, перекладач. Він послуговується яскравими псевдонімами: Юзьо Обсерватор, Тиберія Шпака, Аліна Джурик, Ярина Джурик, Ван Ян Мен, Макс Гамбургер, Лизунчак, Рома Попелюк [13]. Винничук також відомий як режисер естрадного театру «Не журись» (1987–1991) та засновник «Кабарету Юрця і Стефця» (1990), упорядник краснавчих книг про Львів: «Легенди Львова» (1999), «Кнайпи Львова» (2000), «Таємниці львівської кави» (2001), а також антологій української фантастики XIX століття «Огнений змії» (1989), збірок українських літературних казок, зокрема української літературної казки XIX століття «Срібна книга казок» (1993). Крім того, у період 2001–2010 років у видавництві «Піраміда» вийшло 12 книжок різних авторів під брендом «Юрій Винничук презентує» [2].

Твори прозаїка перекладено англійською, німецькою, французькою, хорватською, польською, чеською, болгарською, білоруською, сербською, російською, японською, китайською, есперанто, та іншими мовами [2].

В одному інтерв'ю письменник наголошує на парадоксальності сприйняття його творчості вітчизняними й зарубіжними критиками: «Нещодавно в Болгарії видали «Весняні ігри в осінніх садах». І вони там мають великий попит, гарні відгуки. Взагалі, про мене за кордоном преса пише набагато краще, ніж тут. У Чехії порівнюють з Богумілом Грабалом, чимало статей вийшло про «Ги-ги-и». У нас «Ги-ги-и» взагалі не розглядається, книжка пролетіла, як фанера над Парижем. А в Чехії видали багато рецензій. Оповідання «Ги-ги-и» перекладено вже на дванадцять мов: сербська, хорватська, чеська, польська...» [7].

Як бачимо, сам митець усвідомлює недостатність уваги науковців до його доробку. І справді, небагато літературознавців, критиків цікавиться творчістю Юрія Винничука. О. Красуля висвітлює жанрову специфіку його дитячої прози, відзначаючи самобутню оповідну манеру автора [8], Я. Голобородько наголошує на майстерності Винничука як літературного містифікатора, котрий у повісті «Місце для дракона» створив оригінальний образ дракона [3], О. Жила характеризує алегоричний вимір цього образу [6].

Повість-казка Юрія Винничука «Місце для дракона», як новаторське явище, потребує всебічного наукового вивчення, особливої уваги заслуговує образ головного героя через призму трансформації міфологічного інваріанту. Наукове осмислення міфологічного й літературного образу дракона дасть змогу глибше зрозуміти сутність твору та його значення в українській літературі, розкриє творчі пошуки письменника в контексті експериментальної сучасної прози, звідси впливає **актуальність нашого дослідження**.

**Мета нашого дослідження** – шляхом порівняння визначити спільні та відмінні риси образу дракона в повісті Ю. Винничука «Місце для дракона» і міфології, з'ясувати функціональну роль трансформацій образу в художньому творі.

**Об'єкт нашого вивчення** – повість Юрія Винничука «Місце для дракона», **предмет** – образ дракона в літературному й міфологічному варіантах.

Головний герой повісті Юрія Винничука «Місце для дракона» – дракон на ім'я Грицько. Уже саме ім'я головного персонажа викликає здивування й навіть певну підозру, тому, що страшних монстрів людськими іменами не називають.

Для того, щоб висвітлити оригінальність образу дракона у творі Ю. Винничука, спробуємо з'ясувати міфологічну генезу цього образу.

Згідно наукових теорій Л. Агафонові, С. Білої, В. Євдокименка, Т. Галушкіної, С. Грабовенської, М. Ігнатенко, Ю. Маковей, В. Павлова, С. Харічкова та інших науковців [14] перші згадки про драконів з'явилася, коли знаходили рештки динозаврів: їхні кістки та шкаралупи від яєць. Вчені висунули кілька гіпотез, які пізніше підтвердилися. Ймовірно, що стародавні люди могли зустрічатися з динозаврами й відтворили це в легендах та міфах, де образ динозавра, набувши фантастичних рис, став драконом. Цікаво, що образ дракона зустрічається у міфології, фольклорі всіх народів світу і в більшості творів зображений лихим, злим – негативним персонажем [4].



У грецькій міфології представлено багато варіантів образу Дракона. Найяскравіший приклад – образ Тифона. Величезний стоголовий Тифон був народжений богинею-землею Гесею і божеством хаосу Тартаром. Це чудовисько лякало своїм вогняним подихом і криком, який нагадував то різкий свист, то ревіння страшного бика, то рик лева чи виття собаки. Цю потвору вбив володар Олімпу – Зевс.

Ще одним представником монстрів у давньогрецькій міфології є Лернейська змія – втілення п'їтьми та зла [5]. Вона поступається розмірами Тифону й має всього вісім голів, але вражає тим, що її організм замість крові містив отруту. Чудовисько відійшло в потойбічний світ завдяки Гераклу.

Образ Дракона наявний і в біблійних міфах про створення світу: страховище Левіафан було переможене самим Творцем.

Образ дракона активно використовувався в геральдиці різних народів. Знак дракона – це воїнський герб на парфянських та римських корогвах, національна емблема Уельсу, хранитель давніх скандинавів, зображений на носі їхніх кораблів. У кельтів – це символ вищої влади, китайського монарха, обличчя якого називалося Обличчям Дракона, а крісло влади – Кріслом Дракона.

Образи великих зміїв поширені в легендах буддистів і даосів. Крилаті змії означали два світи: верхній (до якого належали птахи) та нижній (до якого належали змії). У китайській міфології змій втілює чоловіче начало, першоелемент янь, що, зазвичай, взаємодіє з феніксом, що символізує жіночий початок, першоелемент інь [11].

У Єгипті побутовув міф про бога сонячного світла Ра, що опускається в підземелля та воює з драконом на ім'я Апоп. Вважали, що змії – це символ темряви, і щоб розпочався новий день, його потрібно знищити.

Для міфології Персії характерний образ Великого Змія, котрого називали Ажі-Дахака, це побратим злого бога Арімана, який керує хворобами й буревіями. Коли Ажі-Дахака зазнавав поранень, то в нього не бігла кров, замість неї з'являлися скорпіони, змії та інші отруйні потвори [5].

Найпоширеніший світовий міфологічний сюжет, який активно експлуатується представниками різних національних літератур, – бій лицаря з драконом: лицар перемагає свого суперника, забирає всі цінні речі, які той мав, або визволяє принцесу з полону. Цей сюжет може мати метафоричне значення – відтворювати внутрішню конфліктність, суперечливість особистості, наявність у людині творчого й руйнівного [13].

Найбільш розповсюджений варіант мотиву про викрадення драконом дівчини відображає давній обряд жертвоприношення духу озер і річок [5].

Язичницька культура, зокрема мистецтво різьби по кістці, свідчить про використання образу дракона-динозавра при створенні оберегу. Якщо нашити на одяг накладку зі змієм, то це буде захищати людину й приносити удачу в справах. Цікаво, що дракона зображали з використанням рослинних елементів: він мав вигнутий тулуб, а голова нагадувала рослину з квіткою [11]. Лапи немовби розчинялися в рослинному світі, ставали частиною рослин, а крила дракона були схожі на листочки.

У другій половині XIII ст. були накладки, на яких реалістично зображений змії схожий на собаку або вовка: він має довгий хвіст, чотири лапища й маленькі вуха. У XIII–XIV ст. образ дракона набуває вигляду чудовиська з невеликими крилами, лапами та довгим хвостом, вкритим лускою гребенем на спині, великими гострими зубами, витріщеними очима [13].

Як бачимо, в міфології образ дракона дуже популярний. Здебільшого дракона показують втіленням зла і надзвичайної сили, наділяють різними негативними характеристиками.

Образ Дракона в повісті-казці Ю. Винничука «Місце для дракона» кардинально відрізняється від свого міфологічного прашура.

Дракон народився в князівстві Люботин, йому було всього лише вісім років.

Дивує передусім ім'я Дракона – Грицько, подароване його другом Пустельником. Дракон Григорій – поет і мрійник, тому автор дав йому людське ім'я, щоб акцентувати людські якості героя [10]. Грицько – це уособлення особистості дуже уважної, яка ретельно виконує свої обов'язки. Недарма ім'я героя має грецьке походження і тлумачиться як «пильнувати».

Автор послуговується різними засобами характеристики Дракона: вчинки героя, авторська характеристика, характеристика іншими персонажами, самохарактеристика та портрет.

Ми бачимо Грицька очима різних персонажів, які сприймають дракона традиційно, як втілення зла, тому зовнішність героя змальована за канонами міфу: *«Пригнався днями до мене побережник. І знаєте, яку новину приніс? Каже, бачив дракона. Та йдїть! Каже, біля Бистриці. Справжнього дракона? Ну та справжнього. З крилами. Все як має бути. Вогонь видихає. Здоровий, каже, як гора»* [1, с. 1].

Зовнішній вигляд Дракона представлений за міфологічною традицією – потворна істота з вогняним подихом і жахливим криком [11], а поведінкою, рисами характеру, внутрішнім світом Грицько кардинально відрізняється від свого міфологічного прашура. У творі Ю. Винничука герой зображений добрим, *«милім сотворінням»* [1, с. 4].

Автор гіперболізовано змальовує силу героя: коли він випускав повітря разом із полум'ям, то з гір каміння котилося, а дерева й кущі аж до землі приплюскувало, коні розбігалися увсебіч, скинувши багатирів на землю.



Більшість людей (шинкар, радник, Ривка) ставляться до Дракона негативно. Наприклад, шинкар виявляє відверту ненависть, стверджуючи, що він роздер би дракона на шматки й ногами потоптав. Радник створив у своїй уяві традиційний негативний портрет Дракона – змії з трьома головами, навколо якого – купа черепів та кісток, а в лапах тримає людей, котрих хоче з'їсти. Але це все було зображено лише на картині, яку радник наказав повісити в шинку, щоб надихала на бій богатирів.

Автор іронізує над закостенілістю людського мислення: к. Князя вразила наявність у Грицька однієї голови замість трьох, і цей факт був оцінений як недосконалість дракона.

Письменник висміює людей, які звикли оперувати нав'язаними їм стереотипами.

Лицарі, зокрема Гудбрант, а потім і Кельбас, теж бачили в драконі загрозу. Тому їх здивувала драконова печера, навколо якої буяли квіти, ще й неабиякі, а як на господарському городі: рута, мальви, барвінок. Та не тільки печера була дивною, а й сам Грицько, адже він ні на кого не нападав, не вбивав, нікого не їв. У лицарів виникли сумніви щодо агресивності дракона, а князь взагалі повірити не міг, що таке буває.

Як відомо, всі дракони харчуються м'ясом тварин чи навіть людей, а Грицько, так би мовити, – «вегетаріанець»: його раціон харчування складається із соковитої зеленої трави, листячка, різних ягідок, плодів диких дерев.

Через самохарактеристику Дракона презентовано його наміри, світоглядні установки. Грицько вважає, що він виріс на траві, то траву й їстиме й не збирається нікого страшити, не вміє бути страшним і чинити зло. Дракон уперше наважився розкрити про себе правду князівні Настасії, розповівши про те, що він – боягуз, що саме страх не дозволяє йому бути лютим: краще їсти травичку, так для нього безпечніше.

Герой радіє життю, із цікавістю пізнає навколишній світ, дбає про нього. Дракон – естет, який захоплюється, насолоджується красою природи, зокрема спостерігаючи за літанням барвистих метеликів. Він розуміє, що може нашкодити своїм вогняним подихом рослинам й істотам, тому, щоб цього не сталося, герой, видихаючи, піднімає свою велику голову угору.

Грицько не здатний скривдити найменшої істоти, не бажає нікому зла, тому його дивують і навіть лякають міркування Пустельника про життєве призначення, місію дракона виконувати роль злотворця: *«Я тебе й так можу недоумити, без книг. Дракон приходить на світ лихо чинити. За гріхи наші людські мусимо спокутувати, бо така воля господня, і не тобі проти неї йти. Так же й пращури твої чинили, ніхто з них себе не пострамив. А книги добра вчать. Як же ти зло чинитимеш, коли праведним станеш?»*

*– Що ви таке говорите, дядечку?! – жахнувся дракон. – Та мені й на думці ніколи не було зло чинити. Що мені хтось поганого зробив?»* [1, с. 2].

Пустельник переконує Грицька, що кожна істота на світі народжується для втілення в життя Божого задуму, тому недоцільно й навіть небезпечно йти супроти волі Господа:

*«– Е-е, синку, не бідкайся даремно, бо що має бути, те й буде. Нікуди від долі своєї не втечеш. Подивися на себе – гадаєш, для краси тебе таким здоровилом господь сотворив? А ти ж іще рости й рости будеш. Усе в природі має своє призначення, і горе тому, хто піде проти цього»* [1, с. 2].

У поясненні Пустельника реалізації життєвої мети Дракона варіюється мандрівний сюжет – бій лицаря з драконом: *«– Ніхто ще про мене не знає.*

*– Дізнаються. А як станеться тес, не матимеш уже спокою. Прийдуть і покличуть тебе на герць. Мусиш згинутися.*

*– За що?*

*– А так – ні за що. Дракон повинен згинутися. А герой пошлюбить князівну і займе престол. У князя нема сина. Де він спадкоємця візьме? Ти для нього тепер як манна небесна. Чи робиш зло, чи ні – ніхто й не считає»* [1, с. 2].

Грицько усвідомлює свою місію померти заради визначення майбутнього чоловіка князівни – нового правителя, й, відповідно, забезпечення щастя й гармонії в Люботині.

У такий спосіб окреслено внутрішній конфлікт через опозицію «зло – добро»: Дракон мусить померти як втілення зла, а своєю поведінкою він послідовно стверджує ідею добра, альтруїзму. Намагаючись прийняти свою приреченість на смерть, Грицько надає їй сенсу через ідею самопожертви, що допоможе людям налагодити життя в князівстві: *«Яке щастя мати друзів і могли для них пожертвувати життям! Воїстину це дозволено тільки людям!»* [1, с. 10].

Дракон виявляє любов до рідної землі, заради Люботина він готовий пожертвувати власним життям. Хоча герой вважає це неправильним, проте, щоб усі були задоволені, жили довго й щасливо, щоб ніхто нікого не ганьбив, він готовий пожертвувати власним життям.

Самопожертва для Грицька – це ще й спосіб самовдосконалення, духовного зростання, що наблизить його до людей, які сприймаються героєм вищими істотами.

З одного боку, відкритість, довірливість – це хороші якості, а з іншого, – негативні, адже саме через свою наївність, довірливість герой загинув: князь, бажаючи вбити Дракона, щоб видати дочку заміж, втерся до нього в довіру й досягнув своєї мети.



Юрій Винничук наповнює гіркою іронією внутрішній монолог, роздуми Дракона над здеградованістю сучасного світу, який втратив моральні, духовні орієнтири, й де найвищі чесноти вважаються аномалією: «Що на душі в цього лицаря? Невже милосердя? Тоді це такий самий виродок, як і я» [1, с. 10].

Образ Дракона драматично насажений: герой приречений на самотність, постійно переховується у печері, рідко виходить на прогулянки. Самотність – дискомфортний стан, адже будь-яка жива істота потребує живого спілкування.

Дракон відкритий до світу, прагне вписатися в нього, налагодити комунікацію з ним. Герой не вмів говорити, але завдяки своєму другу Пустельнику швидко навчився спілкуватися людською мовою. Автор характеризує Грицька як розумного й здібного: «Дракон ще й говорити не вмів, був наче мала дитина. Та голову мав тямущу і досить хутко навчився говорити по-людськи» [1, с. 1].

Мріяв навчитися грамоти, але товариш відмовляв його від цього: «Не драконове це діло, книги читати. Я тебе не відраджую, але, хто хоч краплю мудрості зачерпне, довіку ситий не буде. Від багатої мудрості много скорбі, і хто примножує знання, примножує печаль» [1, с. 1–2]. Але згодом Пустельник все ж таки погодився навчити Дракона читанню та письму. Грицько виявився здібним учнем, який любив читати, а ще в нього виявився талант складати вірші, які вражали до глибини душі. Князя вразили драконові поезії й те, що він читає Біблію, Євангеліє та інші книги. Грицько скаржиться, що без людей вже не зможе жити, бо він присвячує свої вірші саме їм.

Вчинки героя свідчать про його вразливість і доброту. Одного разу Дракон, на ніс якого сів метелик, лежав не поворухнувшись, щоб не злякати його. Грицько не знав, що таке жінки і які вони, і коли до нього прийшла ніби в полон князівна Настасія, він з трепетом дивився на неї. Герой був дуже ніжним, делікатним, через це князівна називала його метеликом.

Якщо оцінювати поведінку Дракона через призму гріховності, то, очевидно, що він не мав жодного з гріхів. Совість не дозволяла Грицьку грішити, чинити зло..

Таким чином фантастичний образ Дракона в повісті Юрія Винничука представлений як позитивний, навіть ідеалізований герой. Через різні засоби характеристики (дії і вчинки, самохарактеристика, характеристика іншими персонажами, авторська характеристика) увиразнюються тільки позитивні риси героя: альтруїзм, здатність на самопожертву, вразливість, розум, поетичність натури.

Порівнявши образ дракона в повісті Юрія Винничука і міфології, можна стверджувати, що при зовнішній схожості міфологічного дракона й дракона Грицька, спостерігаються суттєві розбіжності в їхній характеристиці. Традиційний образ дракона уособлює тотальне зло, а винничуківський герой – яскраве втілення ідеї добра як альтруїзму.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винничук Ю. Місце для дракона. *Укрліб*: веб-сайт. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=10482&page=2> (дата звернення: 06.04.2022).
2. Винничук Юрій Павлович. *Вікіпедія*: веб-сайт. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Винничук\\_Юрій\\_Павлович](https://uk.wikipedia.org/wiki/Винничук_Юрій_Павлович) (дата звернення: 08.04.2022).
3. Голобородько Я. Психологізм... Епатажність... Феєричність... Новітні тенденції української прози: Оксани Забужко та Юрій Винничук. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колеґіумах*. 2006. 2. С. 88–98.
4. Дележа А. Я. Сюжет та жанрові особливості твору Юрія Винничука “Місце для дракона” (8 клас. Українська література). Презентація. *Шкільне життя*: веб-сайт. URL: <https://www.schoolife.org.ua/261-2020/> (дата звернення: 08.04.2022).
5. Драconi. Міфологія давньої Греції. <https://supermif.com>: веб-сайт. URL: [https://supermif.com/greki/greki\\_d/dracon.html](https://supermif.com/greki/greki_d/dracon.html) (дата звернення: 04.04.2022).
6. Жила О. Рецензія на книгу Юрія Винничука “Місце для дракона”. URL: <http://h.ua/story/124475> (14.04.2022).
7. Ковбаса І. Юрій Винничук: “У нас має бути гонор”. *ЛітАкцент*. 2011. 1 квітня. URL: <http://litakcent.com/2011/04/01/jurij-vynnychuk-u-nas-maje-buty-honor/> (дата звернення: 06.04.2022).
8. Красуля О. Жанрова специфіка дитячої прози Ю. Винничука. *Матеріали студентських наукових читань*: зб. наук. праць / ред.: Ж. В. Колоїз (відп. ред.), Бакум З. П., Білоконенко Л. А., Вавринюк Т. І. та ін... Кривий Ріг: КДПУ, 2018. Вип. 4. С. 63–69.
9. Пшемислав. Л. М. Філософсько-мистецький портрет Юрія Винничука (на основі проведеного у Львові інтерв'ю з письменником від 13 серпня 2018 р.). Університет імені Адама Міцкевича, Познань – Польща. URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/23725-Tekst%20artyku%C5%82u-48773-1-10-20200717.pdf> (дата звернення: 04.04.2022).
10. Слизук О. А. Повість Юрія Винничука «Місце для дракона» у 8 класі загальноосвітньої школи. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2015. № 6. URL: [https://journal.kdpu.edu.ua/world\\_lit/article/view/1269/1253](https://journal.kdpu.edu.ua/world_lit/article/view/1269/1253) (дата звернення: 14.04.2022).
11. Таран Я. В. Образ дракона в міфологічному просторі східних слов'ян. *Матеріум. Серія: Культурологія*. 2007. Вип. 26. С. 66–73. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14294/Taran\\_Obraz\\_drakoniv\\_v\\_mifolohichnomu\\_prostor\\_i\\_skhidnykh\\_slovian.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14294/Taran_Obraz_drakoniv_v_mifolohichnomu_prostor_i_skhidnykh_slovian.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 05.04.2022).
12. Юрій Винничук. Біографія. *DityInfo*: веб-сайт. URL: <https://dityinfo.com/yuriy-vynnychuk/yurii-vinnichuk-biografiya.html> (дата звернення: 07.04.2022).
13. Юрченко М. О. Трансформація художніх образів драконів з античної міфології у християнство. *Феномен культури постглобалізму: зб. мат. I Міжнародної науково-практичної конференції, м. Маріуполь, 27 листопада 2020 р.: у 2 ч. / Маріуп. держ. ун-т; гол. ред. Ю. С. Сабадаш; упоряд. С. Янковський; техн. ред. О. В. Дейниченко. – Маріуполь: МДУ, 2020. Ч. II. С. 199–203. URL: [http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2020/ch.2\\_zbirka\\_2020\\_fenomen\\_kulturi.pdf](http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2020/ch.2_zbirka_2020_fenomen_kulturi.pdf) (дата звернення: 08.04.2022).*



## ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ

УДК 37.037:796

**Катерина ІЛЬІНА**

### **ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Черній В. П.

У статті висвітлена проблема вироблення в учнів позитивної мотивації до занять фізичними вправами задля підвищення рівня фізичної підготовленості учнівської молоді. Проведене дослідження показало, що уведення індивідуальної картки самоконтролю фізичної підготовленості учнів; періодичний контроль за рівнем фізичної підготовленості молодих людей; спостереження за результатами у рухових тестах сприяють формуванню мотивації до фізичної підготовки в учнів старших класів, розвитку фізичних якостей, прагненню у молоді до фізичного самовдосконалення.

**Ключові слова:** мотивація, рівень фізичної підготовленості, учні старших класів, фізична підготовка.

**Постановка проблеми.** Статистичні дані останніх років підтверджують той факт, що значна частина учнів загальноосвітніх навчальних закладів має незадовільну або досить низьку фізичну підготовленість і нездатна досягти тих стандартів здоров'я, які відповідають узгодженому світовою науково-спортивною громадськістю рівневі. Це обумовлено, насамперед, наступними чинниками: малорухливий спосіб життя, шкідливі звички, нерациональне харчування, матеріально-соціальні чинники, психологічні стреси тощо [2, 5, 6]. Систематичні заняття фізичною культурою є ефективним вирішенням окресленої проблеми, сприяють збереженню і зміцненню здоров'я, всебічному розвитку, покращенню працездатності та зниженню втомлюваності школярів.

Отже, проблема дослідження обумовлена необхідністю вироблення в учнів позитивної мотивації до занять фізичними вправами задля підвищення рівня фізичної підготовленості учнівської молоді.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Більшість учених у галузі фізичної культури і спорту (Л. Волков, Т. Круцевич, В. Лях; Б. Сермеєв, А. Сухарєв та ін.) зауважують, що критерієм ефективності процесу фізичного виховання має бути рівень здоров'я дітей та молоді, рівень їхньої фізичної підготовленості. Водночас науковці Б. Ашмарін, Я. Бельський, Л. Матвєєв, Т. Круцевич, О. Куц, С. Сулиш, Б. Шиян, В. Язловецький наголошують на тому, що у більшості випадків спостерігається утилітарна установка на фізичний розвиток і фізичну підготовленість підлітків. Дослідники Г. Безверхня, Т. Круцевич наполягають на тому, що для формування мотивації на уроках фізичної культури слід застосовувати різні засоби, методи та прийоми стимулювання, впроваджувати інноваційні технології для стимулювання та формування стійкої мотивації до фізкультурно-спортивної діяльності, як важливого складника здорового способу життя й гармонійного розвитку особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Підлітковий вік є одним із сприятливих періодів для залучення до регулярних занять фізичною культурою та удосконалення режиму рухової активності [6]. Оптимальний рівень загальної фізичної підготовленості є основою процесу фізичного вдосконалення. Удосконалення фізичного розвитку, а отже – зміцнення здоров'я відбувається за рахунок розвитку фізичних якостей, особливо тих, які сприяють покращенню загального рівня здоров'я та функціональних можливостей організму [7].

Підґрунтям для проведення педагогічного експерименту стали результати, які були отримані під час проведення анкетування. Так, виявлено, що основними мотивами відвідування практичних занять з фізичної культури для учнів 9, 11 класів є підвищення рівня фізичної підготовленості (41% та 38%). Для визначення фізичної підготовленості підлітків використовували рухові тести, спрямовані на оцінку кожної фізичної якості. Вивчено рівень розвитку таких рухових якостей учнів, як гнучкість, швидкісно-силові, швидкісні, координаційні та силові здібності. Для визначення рівня фізичної підготовленості було взято шість обов'язкових контрольних вправ: біг 60 м, біг 4x9 м, стрибок у довжину з місця, нахил тулуба із положення сидячи, піднімання тулуба в сід за 30 с, що наведені в програмі фізичної культури для 9–11 класів [1].

Тестування рівня розвитку загальної витривалості за показниками «човникового бігу 4\*9 м» дозволяє констатувати, що у більшості юнаків вона розвинена недостатньо. Так, в порівнянні з нормативами оцінок даного тестування [3, 4] школярі мають рівень підготовленості нижче середнього (рис. 1). Щодо показників розвитку спеціальної витривалості (біг на 1000 м), то результати тестування школярів досягали середнього рівня підготовленості (рис. 1).



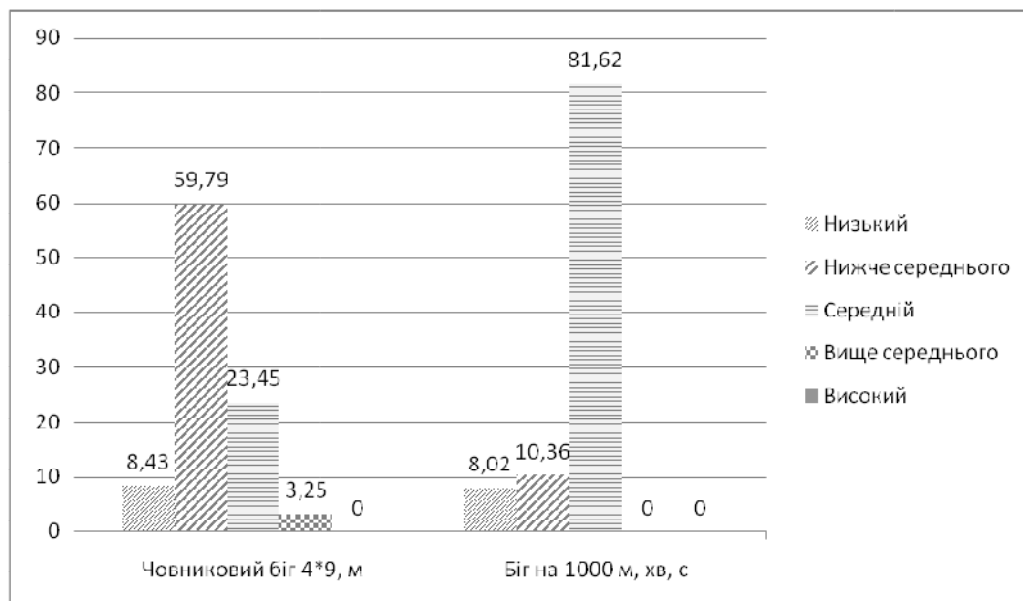
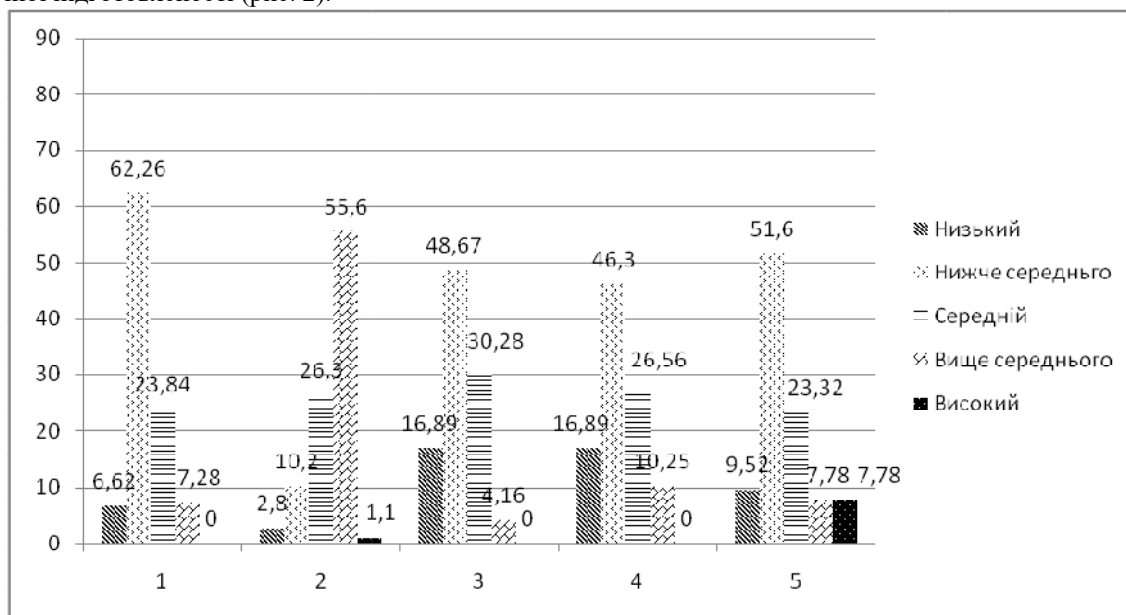


Рис. 1. Рівні фізичної підготовленості учнів за результатами комплексного тестування витривалості на початку експерименту, %.

Дослідники (Я. Вайнбаум, Т. Круцевич, А. Соломонко [4]) відзначили слабкий взаємозв'язок між рівнем розвитку сили різних м'язових груп. Недостатній розвиток м'язової сили призводить до розвитку порушень опорно-рухового апарату та функцій органів черевної порожнини. Так, за результатами тестування м'язової сили виявлено, що показники тестів на визначення вибухової сили плечового пояса і рук (підйом в сід за 30 с), статичної силової витривалості м'язів рук і плечового пояса (утримання на кистьовому динамометрі зусилля 30–50% від максимального, вис на зігнутих руках) і розвитку динамічної силової витривалості ніг в учнів знаходяться на середньому рівні фізичної підготовленості. Середній результат нахилу вперед з положення сидячи у юнаків склав  $10,5 \pm 1,19$  см, тобто на межі низького рівня фізичної підготовленості (рис. 2).



1. Стрибок у довжину з місця, см
2. Нахил вперед з положення сидячи, см
3. Піднімання тулуба в сід (30 сек), кількість раз
4. Згинання і розгинання рук в упорі лежачи, раз
5. Утримання на кистьовому динамометрі зусилля 30–50% від максимального, с.

Рис. 2. Рівні фізичної підготовленості учнів за результатами комплексного тестування м'язової сили на початку експерименту, %.



Отримані результати в контрольних випробуваннях фізичної підготовленості та їхній аналіз дають підставу стверджувати, що в учнів старших класів результати не відповідають віковим нормативним вимогам. Тож з метою формування мотивації до фізичного самовдосконалення в учнівської молоді була введена індивідуальна картка самоконтролю фізичної підготовленості учнів (за О. Іщенко, Т. Круцевич), в якій тестування фізичної підготовленості учні записували самостійно на початку та в кінці навчального року, де визначали прогрес своїх досягнень [2, 4]. Даний контроль рівня фізичної підготовленості учнів надав можливість побачити недоліки в фізичній підготовленості молоді, індивідуально спланувати фізичні навантаження, реально оцінити рівень досягнень і систематично їх корегувати, а для учнів це було стимулом мотивації для самовдосконалення своїх фізичних здібностей.

Отже, отримані результати експериментальних досліджень свідчать про ефективність введення індивідуальної картки самоконтролю фізичної підготовленості учнів, застосування якої дозволить здійснити вибір адекватних форм, методів, засобів, спрямованих на удосконалення фізичних якостей молодих людей.

**Висновки.** Результати дослідження свідчать про ефективність введення індивідуальної картки самоконтролю фізичної підготовленості учнів. Періодичний контроль рівня фізичної підготовленості учнів надав можливість побачити недоліки в фізичній підготовленості молоді, індивідуально спланувати фізичні навантаження, реально оцінити рівень досягнень і систематично їх корегувати. Це вплинуло на підвищення рівня фізичної підготовленості учнів. Проведені дослідження показали, що спостереження за результатами у рухових тестах сприяють формуванню мотивації до фізичної підготовки в учнів старших класів, розвитку фізичних якостей, прагненню у молоді до фізичного самовдосконалення.

**Перспективи подальших наукових пошуків.** Формування у школярів стійкої мотивації до фізкультурно-оздоровчої діяльності як важливого складника здорового способу життя молоді.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України / За ред. М. Д. Зубалія. Київ, 1997. 35 с.
2. Іщенко О.С. Педагогічні умови формування мотивації підлітків до занять фізичним вихованням. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2015. № 2. С. 64–68.
3. Круцевич Т. Ю. Методичні рекомендації з комплексного тестування фізичного стану школярів в умовах фізичного виховання загальноосвітньої школи. Київ : Наук. Світ, 2006. 24 с.
4. Круцевич Т. Ю., Воробійов М. І., Безверхня Г. В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді : навч. посібн. Київ : Олімп. л-ра, 2011. 224 с.
5. Кунашенко М. Мотиваційні пріоритети до занять фізичною культурою і спортом підлітків 7–9 класів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2010. №1. С. 22–24.
6. Сайчук М. Динаміка ціннісної установки старшокласників в їх мотивації до занять фізичною культурою. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2011. №. 1. С. 62–66.
7. Томенко О. А. Взаємозв'язок між показниками соматичного здоров'я, рухової активності, теоретичної підготовленості, оволодіння руховими діями та мотиваційно-ціннісної сфери школярів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків : ХДАДМ (XXII), 2011. № 3. С. 148–150.

УДК 796.015

Ярослав ЛЕЛЕКА

### ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ЗМАГАНЬ В КІОКУШИНКАЙ КАРАТЕ

(студент IV курсу I бакалаврського рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Сундукова І. В.

У статті обґрунтовано важливість психологічної підготовки в кіокушинкай карате. Зазначено, що змагальна діяльність у Кіокушинкай карате, за даними науковців, передбачає прояв максимальних м'язових зусиль; виконання складних технічних дій упродовж тривалого часу; переміщення в ускладнених умовах, пов'язаних з обмеженим простором та лімітом часу; статичне напруження; високий ступінь психічного напруження. Охарактеризовано передстартові стани спортсменів, які проявляються в: стані бойової готовності; стані стартової лихоманки; стані стартової апатії. Визначено засоби психологічної підготовки спортсменів: формування світогляду, навчання та самонавчання, контроль та самоконтроль.

**Ключові слова:** кіокушинкай карате, психологічна готовність, змагання; психофізичний стан.

**Актуальність.** Сучасний спорт характеризується світовими тенденціями розвитку: зростання спортивних досягнень, процеси професіоналізації та комерціалізації, виникнення нових видів спорту, а також прагнення більшості управлінських спортивних структур популяризувати свою діяльність шляхом проведення міжнародних комплексних змагань.

Спортивна діяльність характеризується високим рівнем володіння спортсменами спеціальною технічною, тактикою підготовкою, високим рівнем розвитку фізичних і вольових якостей, що з кожним роком висуває все більш високі вимоги до підготовки спортсменів. Визнаною реальністю є проблема психологічної підготовки спортсменів до змагань, що викликає всезагальний інтерес, як фахівців так і спортсменів.



Кіокушинкай карате, як вид повно контактних одноборств – це методична програма фізичної й духовної підготовки людини, кінцевим продуктом якої виступає каратист, одноборець, боєць, спортсмен, який отримав своє розпорядження унікальний засіб самозахисту життя й здоров'я. Кіокушинкай карате – це багатофункціональна система психофізичного виховання людини, залучення її до спортивної діяльності й процесу змагального протистояння. Водночас – це спосіб залучення до активного суспільного життя соціально адаптованої особистості, яка вмiло застосовує здобуті навички поборення труднощів в процесі тренувань у повсякденному житті і впевнено рухається до поставленої мети. Підвалини закладені в основу вивчення Кіокушинкай карате, висунуті фахівцями Сходу й Заходу, формують особистість здатну витримувати значні психофізичні навантаження.

**Мета роботи** – обґрунтувати значення психологічної підготовки в тренувальному процесі спортсменів, які займаються кіокушинкай карате.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток кіокушинкай карате, як виду спорту, набуває великого значення. Навчально-тренувальний процес в кіокушинкай карате характеризується різноманітністю використовуваних засобів і методів, що впливають на результати виступів на змаганнях.

Змагальна діяльність у Кіокушинкай карате, за даними науковців, передбачає прояв максимальних м'язових зусиль; виконання складних технічних дій упродовж тривалого часу; переміщення в ускладнених умовах, пов'язаних з обмеженням простором та лімітом часу; статичне напруження; високий ступінь психічного напруження.

Спортивні змагання з кіокушинкай карате проводяться в таких розділах: куміте - два учасники двобою проводять між собою вільний бій; ката - всі учасники змагаються між собою, виконуючи формальні комплекси кіокушинкай карате; тамешиварі - тест з розбивання дощок, що проводиться в розділах куміте та ката.

Успішний виступ на змаганнях з куміте у Кіокушинкай карате можливий при гнотості спортсмена переносити значні фізичні навантаження притаманні високоемоційному та фізично виснажливому поєдинку та вмінню швидко відновлюватися у короткий час.

У працях І.А. Воронова представлено багатий теоретичний матеріал, методи, прийоми та засоби психологічної підготовки в сучасних і традиційних Східно-Азійських єдиноборствах [2].

А.Ю. Тарас надав достатньо повну характеристику про основні види, стилі й школи бойових і спортивних мистецтв всього світу. Розробив методи психологічної підготовки каратиста до бою та виділив психологічні особливості особистості бійця [1].

У Кіокушинкай карате розроблено спеціалізовану систему ката – формалізовану послідовність рухів, які поєднані за принципами ведення поєдинку з уявним супротивником або групою супротивників. По суті, вона є квінтесенцією техніки конкретного стилю бойових мистецтв і потужним засобом мобілізації фізичних, функціональних та психоемоційних резервів спортсмена, що досягається за рахунок таких показників:

- пасивна і активна медитація;
- формування раціональної, досконалої і варіативної техніки, закріплення чітких рухових рефлексів;
- актисно-динамічний психотренінг;
- акумулювання, контроль, стимулювання і спрямування за власним бажанням біоенергії для активізації фізіологічних і енергетичних процесів, здійснення необхідних динамічних структур на рівні максимальних можливостей особистості.

Видатний майстер, засновник кіокушинкай карате, Масутацу Ояма в своїй праці «Філософія карате» окреслює систему основоположних філософсько-психологічних та морально-етичних засад, які дають можливість спортсмену подолати важкий шлях тренувального процесу, досягти значних успіхів, стати справжнім майстром карате. Прагнення, працелюбність, сміливість, ввічливість, гармонійне володіння тілом, диханням та духом, визволення від власних недоліків, глибинна, істина вільної людини справжнього каратиста.

Головною особливістю змагальної діяльності спортсмена, є велике значення змагань у вихованні та становленні особистості. Саме спортивне змагання є неодмінною умовою формування особистості в спорті [4]. Змагання – це завжди перевірка правильності підготовки, доцільності витрачених зусиль і часу, результати змагань фіксуються офіційно і дають право на присвоєння спортивних розрядів та звань, і в цьому полягає особиста значущість спортивних змагань [5].

Кисельов Ю. А. розглядав змагання як специфічний фактор, який створює екстраординарні емоційно-вольові стани. Отже, емоційна ситуація змагальних умов викликає у спортсменів стан нервово-психічної напруги. Як зазначав Вяткін Б.А., емоційні переживання під час змагань відрізняються значною насиченістю, швидкістю зміни психічних станів та інтенсивністю протікання психічних процесів [3]. Саме тому, спортивне змагання сприяє виявленню потенційних можливостей психіки особистості, а вірно підібрані методи психорегуляції спортсмена сприятимуть активізації вольових напружень, максимальних



проявів рухових якостей спортсмена, усвідомлене управління руховими діями та довільного управління своїм емоційним станом.

Психологічна підготовка спортсменів до змагань характеризується станом психічної готовності до змагань. Цей стан, як всякий психічний стан, являє собою складний, цілісний прояв особистості. Він характеризується твердою впевненістю спортсмена в своїх силах, бажанням активно та з повною самовіддачею сил, боротися до кінця за досягнення поставленої мети, оптимальним рівнем емоційного збудження, стійкістю до перепон по відношенню до різних, в першу чергу особливо значимих для спортсмена, несприятливо діючих зовнішніх і внутрішніх впливів, здатністю вільно управляти своїми діями, почуттями, всією поведінкою в постійно змінюваних умовах спортивної боротьби і напруженою, збудженою атмосферою змагання [2].

М. А. Місакян розробив методи самозахисту від озброєного супротивника, техніки відхилення від ударів, звільнення від захватів, кидків. Запропонував методику проведення тренувань, тактико-технічні прийоми з кіокушинкай карате та психологічні принципи [3].

Санг Х.Кім розробив теорію та практику викладання бойових мистецтв. Визначив функціональні зміни особистості в результаті занять бойовими мистецтвами: психомоторні, психологічні (впевненість, стійкість, підвищення самооцінки, віра, переконання). Виділив якості майстра бойових мистецтв. Представив розробки, плани та методику навчання бойовим мистецтвам спортсменів різних вікових груп та рівнів кваліфікації [1].

В психології спорту розрізняють наступні передстартові стани:

«Стан бойової готовності». Психологічні ознаки – емоційний підйом, легке збудження, впевнене очікування старту, деяке нетерпіння, думки про тактику і техніку виконання вправ у змаганні, розподіл сил і т. п. Цей стан також характеризується оптимальним рівнем всіх фізіологічних процесів, що є індивідуальним для кожного спортсмена.

«Стан стартової лихоманки». Психологічні ознаки – хвилювання, яке характеризується подавленістю, нервозністю, нестійкістю настрою, розсіяністю, безпричинною метушню і т.п. Фізіологічно стартова лихоманка характеризується високою мірою інтенсивності процесу збудження в корі головного мозку, різко вираженими вегетативними зсувами (прискорення пульсу, частота дихання, пітливість, інколи озноб).

«Стан стартової апатії» відрізняється перевагою в корі головного мозку тормозного процесу. Типові зовнішні реакції: в'ялість, інертність, небажання брати участь у змаганні, подавлений настрій, сонливість, апатія до всього [3].

Згідно даних літературних джерел, кількість чинників, які впливають на передстартовий стан спортсмена є доволі значною. Від ступеня готовності спортсмена до головних змагань залежать його подальші успіхи в спортивній діяльності, самодостатність і самопочуття, які значною мірою впливають на його психічне та соматичне здоров'я. У тих спортсменів, які не досягли належного рівня фізичної готовності, процес адаптації до участі у підготовці до змагань супроводжується високим напруженням діяльності фізіологічних систем організму, посилюється тривожність, немає впевненості у своїх силах та можливостях.

Аналізуючи результати анкетування провідних фахівців та спортсменів – каратистів у дослідженні передстартових станів і вольової підготовки, психофізичної підготовки спортсменів до змагань, відеоматеріали півфінальних та фінальних поєдинків прові дних спортсменів у головних змаганнях, можна охарактеризувати цей стан наступним чином. Характерною є тверда впевненість спортсмена в своїх силах, бажання активно та з повною самовіддачею сил боротися за для досягнення поставленої мети. Однак, при достаиньо високому тактико-технічному рівні підготовки питання швидкого відновлення психофізичного стану спортсмена після значних фізичних та психоемоційних навантажень є ще доволі мало дослідженою. У більш шості випадків фахівці пропонують йти медикаментозним шляхом, що у подальшому може згубно вплинути на здоров'я спортсмена [3].

Важливою складовою частиною психологічної підготовки є підготовка до конкретного суперника. Стратегія і тактика змагальної підготовки спортсмена багато в чому залежить від поєдинку або суперників. Відомі феномени традиційно важкого або незручного суперника, суперника з коронним прийомом або стилем гри, хитрого суперника, суперника грамотного, який не пробачає помилок.

В якості засобів психологічної підготовки спортсмена найчастіше використовуються: формування світогляду, навіювання та самонавіювання, контроль та самоконтроль:

Формування світогляду. Найбільш важливою та одночасно складною проблемою є формування мотивів спортивної діяльності, у тому числі світогляду, як найбільш стійкого мотиву. Це здійснюється завдяки становленню та розвитку сучасних поглядів на культурно-історичні коріння спорту, виробленню визначальних принципів спортивного тренування та їх взаємозв'язку з умовами та принципами діяльності поза спортом, а також формуванням власних принципів та поглядів спортсмена;

Навіювання та самонавіювання. У кваліфікованих спортсменів, як правило, є місткий арсенал засобів, які пов'язані з використанням гіпнотичних можливостей психіки.



Гіпноз – це подібний до сну стан свідомості (частковий сон), який характеризується фокусуванням, зосередженням на змісті навіювання (мотивація, увага, очікування, міжособистісні стосунки тощо). Використовується в лікувальних, профілактичних, педагогічних цілях для забезпечення оптимальних психічних станів, ефективного навчання, відновлення психічної працездатності, подолання шкідливих звичок. Найбільше навіювання та самонавіювання використовуються для досягнення необхідних станів: сну перед відповідальним стартом, відпочинку в проміжках між спробами, акцентування власних достоїнств та недоліків суперників, доведення себе до оптимального передстартового, передтренувального або постзмагального стану.

**Контроль та самоконтроль.** У спортивній практиці значно приділяється увага одержанню інформації про параметри та результати дій, у тому числі і під час їх виконання. Це спеціально організоване спостереження або самоспостереження є власним випадком дослідницької діяльності тренера та спортсмена, предметом їх педагогічного спілкування [2]. Психічний розвиток, який досягається внаслідок контролю та самоконтролю, виражається в більш високому усвідомленні дій, у руховій культурі спортсмена, у його поведінці.

**Висновки.** Психологічна готовність спортсмена в процесі змагань характеризується бажанням активно та з повною самовіддачею сил, боротися до кінця за досягнення поставленої мети, здатністю вільно управляти своїми діями, почуттями, всією поведінкою в постійно змінюваних умовах спортивної боротьби, напруженою та збудженою атмосферою змагання. Навчитися бути впевненим у собі та легко входити у стан розслабленого спокою є основною ознакою психічної стабільності спортсмена. Психологічна підготовка спортсменів до змагань – це шлях до перемоги спортсмена.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боевые и спортивные единоборства. Справочник / Под общей ред. А.Е.Тараса. Минск : Харвест, 2003. 640 с
2. Воронова В.І. Психология спорта: навч. посіб. 3-те вид. без змін. Київ: Національний університет фізичного виховання і спорту України, вид-во «Олімп. л-ра», 2017. 272 с.
3. Вяткин Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях. Москва: ФиС, 1981. 113 с.
4. Гогунев Е.Н., Мартыанов Б.И. Психология физического воспитания и спорта. Москва: узд. Центр «Академия», 2000. 288с.
5. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта: науч. пособие. Москва: ФиС, 1986. 208 с.

УДК 796.011.1

**Тамерлан МІРАШОВ**

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ**

(студент I курсу першого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мельнік А. О.

*У статті обґрунтовано важливість проведення самостійних занять як виду навчальної праці, що сприяє здійсненню пізнавальної діяльності, формуванню в учнів самостійності, навчальної праці. На основі аналізу праць визначено мету, завдання та принципи самостійних занять.*

**Ключові слова:** самостійні заняття, фізична культура, студент.

**Постановка проблеми.** Нині фізична культура представлена як навчальна дисципліна та найважливіший компонент цілісного розвитку особистості. Будучи складовою загальної культури суспільства, фізична культура є обов'язковим розділом у загально-гуманітарному та соціально-економічному циклі основної професійної освітньої програми середньої професійної освіти. Важливою умовою реалізації нових освітніх стандартів є організація самостійної роботи (самостійних занять) учнів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В енциклопедії освіти самостійність визначається як «існує окремо від інших, сам собою, незалежний»; «незалежний від інших, головний»; «рішучий, здатний на незалежні дії, що має ініціативу»; «вільний від сторонніх впливів, допомоги, здобутий власними зусиллями, оригінальний» [4]. «Самостійність характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю засобів - знань, умінь та навичок; по-друге, ставленням до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками, що складаються в процесі діяльності з іншими людьми». Самостійність - «така дія людини, яку вона здійснює без безпосередньої допомоги та вказівок іншої людини, керуючись лише власним уявленням про правильне виконання». «Самостійність – це властивість особистості, в якому проявляється здатність та любов до самостійної діяльності». Самостійність означає здатність «систематизувати, планувати свою діяльність без сторонньої допомоги керівника та практичної допомоги з боку керівника», «здатність протистояти, не піддаватися зовнішнім впливам, переробляти їх у своїй свідомості». «Це найважливіша системотворча властивість особистості, що розвивається, яка проявляється в рівні оволодіння дійсністю і забезпечує можливість людині самому, незалежно, ініціативно розпоряджатися своїм життєвим досвідом» [4, с. 224]. пізнавальна самостійність є невід'ємним компонентом навчальної діяльності: засобом



оволодіння прийомами навчальної діяльності, умовою та результатом творчого процесу, забезпечує успішне вирішення завдань.

Багато дослідників розглядають пізнавальну самостійність як «свідому мотивованість дій та їх обґрунтованість». Саме в пізнавальній самостійності виступає мотиваційна та операційна сторона навчання (хотіти, прагнути, вміти, бути здатним здійснити), відбувається взаємне збагачення мотивів вчення - потреб, інтересів, прагнень та способів відшукування істини [5, с. 124].

**Мета статті.** Метою самостійних занять фізичною культурою студентів є формування фізичної культури особистості та здатності спрямованого використання засобів фізичної культури, спорту та туризму для збереження та зміцнення здоров'я, психофізичної підготовки та самопідготовки до навчальної діяльності та майбутньої професійної діяльності [5]. Для досягнення поставленої мети самостійні заняття фізичною культурою передбачають вирішення наступних завдань:

- сприяти освоєнню знань про роль фізичної культури у загальнокультурному, професійному та соціальному розвитку людини, основи здорового способу життя;
- формувати усвідомлену потребу у фізичній культурі, здоровому та моральному способі життя;
- формувати вміння використовувати фізкультурно-оздоровчу діяльність для зміцнення здоров'я, досягнення життєвих та професійних цілей;
- розвивати вміння самостійно освоювати прикладні рухові вміння та навички, необхідні у житті та конкретній трудовій діяльності та при проходженні військової служби;
- всебічно розвивати фізичні якості та забезпечувати на цій основі міцне здоров'я та високу працездатність студентів;
- удосконалювати рухові вміння та навички в обраному виді спорту [1].

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** При організації самостійних занять необхідно дотримуватись наступних принципів:

*1. Принцип оздоровчої спрямованості* вирішує завдання зміцнення здоров'я. Підбір фізичних вправ спрямований не тільки на профілактику порушення постави, стану здоров'я, а й на всебічне оздоровлення організму, підвищення його працездатності, вдосконалення психофізичних якостей, підтримання емоційно-позитивного стану, життєрадісності та любові до життя. Фізичні вправи у поєднанні з певними процедурами підвищують функціональні можливості організму, сприяють значному покращенню оздоровчої діяльності мозку, функцій шлунково-кишкового тракту, ендокринної системи тощо. Наразі розроблено та практично апробовано цілу низку авторських комплексів та програм фізичних вправ оздоровчої спрямованості, які призначені для оздоровлення організму. Такі комплекси фізичних вправ можуть бути рекомендовані учням для самостійних занять фізичною культурою. Основні їх переваги - доступність, простота реалізації та ефективність.

Це можуть бути:

- контрольовані бігові навантаження (система Купера);
- режим 1000 рухів (система Амосова);
- 10 000 кроків щодня;
- біг заради життя (система Лідьярда);
- каланетика: програма з 30 вправ для жінок з акцентом на розтягнення м'язів та зв'язок (система Пікней Каллане) [5, с.187].

*2. Принцип систематичності.* Дотримання його передбачає регулярні заняття фізичними вправами. Ефект від заняття фізкультурою настає лише при регулярному та тривалому їх застосуванні.

*3. Принцип гуманізації.* Незалежно від передбачених завдань, в основі будь-якого самостійного заняття фізичними вправами лежить фізичний, психічний та соціальний добробут кожного з учнів. Вся робота з організації самостійних занять будується на основі комфортності - студенту потрібні приємні емоції від спілкування з однолітками, фізичні вправи повинні доставляти тільки приємні відчуття, він повинен усвідомлювати, що робить щось дуже важливе для свого здоров'я, відчувати результат. Неприпустимий авторитарний стиль відносин з учнями. Вчитель не повинен бути байдужим до того, що деякі учні не люблять зарядку. Для кожного потрібен свій «чарівний ключик» – той засіб, який змусить учня навчитися, залучить малорухливого до цікавої рухової діяльності.

*4. Принцип індивідуалізації.* Доведено, що кожна людина має неповторне своєрідне поєднання індивідуальних особливостей. Індивідуалізація освітнього процесу одне із найважливіших дидактичних принципів сучасності. Принцип індивідуалізації характеризується необхідністю обліку особливостей кожного, хто навчається, у тому числі вікових, статевих відмінностей, різного рівня підготовленості, індивідуально-типологічних властивостей особистості. У сфері фізичного виховання дотримання цього принципу особливо важливе, адже виконання різних вправ безпосередньо впливає на системи та функції організму та перевищення посильної міри фізичного, психічного та емоційного навантажень на заняттях фізичною культурою може несприятливо впливати на стан здоров'я учня.



5. *Принцип раціональності фізичних навантажень.* Дотримання цього принципу передбачає поступове збільшення фізичних навантажень та їхнє оптимальне поєднання з відпочинком. Частота заняття фізкультурою також суворо індивідуальна. Необхідно розраховувати навантаження та частоту занять залежно від тренуваності людини. Занадто великі навантаження щодня можуть лише погіршити стан, призвести до сильної втоми і навіть фізичних травм. А невеликі навантаження не дадуть очікуваного ефекту. Слід будувати заняття фізкультурою за таким правилом: від простого до складного, від легкого до важкого. Виконання оптимальних фізичних навантажень є найважливішим моментом за самостійного заняття фізичною культурою. Відповідно до принципу Арндта – Шульца малі навантаження не надають помітного впливу організм, середні найбільш сприятливі, а сильні можуть завдати шкоди. Для орієнтування можна використовувати класифікацію Г. С. Туманян, засновану на реакції серцево-судинної системи на навантаження. Якщо після виконання фізичних вправ частота пульсу трохи більше 120 ударів на хвилину, то навантаження вважається малою, 120–160 – середньої, понад 160 – великий. Максимальною є фізичне навантаження, після якої частота пульсу дорівнює числу, що визначається відніманням з числа 220 свого віку в роках.

6. *Принцип всебічного фізичного розвитку.* У самостійних заняттях фізичною культурою слід цілеспрямовано розвивати основні фізичні якості - витривалість, силу, гнучкість, спритність та ін. Для цього необхідно використовувати різні циклічні вправи, гімнастику, ігри, вправи з навантаженнями.

7. *Принцип впевненості у необхідності занять (принцип свідомості та активності).* Важко переоцінити психологічний настрій на заняття фізичною культурою. Впевненість у необхідності та користі заняття фізичною культурою є потужною підмогою організму. Ефект від заняття фізкультурою незрівнянно збільшується у тих випадках, коли фізичні вправи поєднуються із самонавіюванням. Свідомість стимулює біоритми мозку, а мозок наказує всьому тілу.

8. *Принцип лікарського контролю та самоконтролю.* Консультація з лікарем допоможе будь-якій людині з'ясувати, які види фізкультури найкраще використовувати у самостійних заняттях, з яких фізичних навантажень розпочинати тренування.

Виділяють такі форми самостійних занять фізичною культурою:

- 1) ранкова гігієнічна гімнастика,
- 2) вправи протягом робочого дня,
- 3) тренувальні заняття,
- 4) походи вихідного дня,
- 5) прогулянки перед сном,
- 6) участь у спортивно-масових заходах,
- 7) оздоровча ходьба та біг,
- 8) оздоровча аеробіка та її різновиди: (фанк-аеробіку, степ, джаз, водний або гідроаеробіку, велосаробіку, аеробіку з навантаженням),
- 9) шейпінг,
- 10) стретчинг та ін [5, с.188].

Використання тієї чи іншої методики до самостійних занять фізичними вправами залежить від можливостей та інтересу учнів.

При виборі форм самостійних занять у більшості учнів відсутня чітка і обґрунтована мотивація; в основному це вибір за компанію з друзями, зручніший розклад або симпатичний викладач, рідше є інтерес до певного виду спорту або розуміння необхідності виконання фізичних вправ. Основні завдання:

- зміцнення здоров'я, виправлення недоліків фізичного розвитку;
- підвищення функціональних можливостей організму;
- підготовка до майбутньої професійної діяльності,
- оволодіння життєво-необхідними вміннями та навичками;
- активний відпочинок;
- досягнення найвищих спортивних результатів.

Самостійна робота учнів спрямована на більш глибоке засвоєння теоретичного та практичного курсу, що вивчається, формування навичок застосування найпростіших методик самооцінки працездатності, функціонального стану, фізичного здоров'я, фізичного розвитку та вміння використовувати в повсякденному житті ефективні фізкультурно-оздоровчі методики [2, 3].

При організації самостійної роботи учнів необхідно використовувати завдання теоретичного та практичного змісту:

- складання та виконання комплексів вправ ранкової гімнастики;
- комплексів фізичних вправ з профілактики та корекції порушень опорно-рухового апарату;
- комплексів виробничої гімнастики з урахуванням напряму майбутньої професійної діяльності;
- виконання комплексів спеціальних бігових, стрибкових та силових вправ,
- стрибки на скакалці,



- силові вправи для м'язів плечового поясу, м'язів живота та спини, м'язів ніг, заняття на тренажерах;
- самостійні тренувальні заняття легкою атлетикою, лижною підготовкою, спортивними іграми, гімнастикою, плаванням;
- виконання дихальної гімнастики;
- освоєння прийомів масажу та самомасажу;
- ведення особистого щоденника самоконтролю;
- робота зі спеціальною літературою для підготовки повідомлень та доповідей [5, с.189].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Для підвищення ефективності самостійних занять фізичними вправами вчителі розробляють методичні рекомендації для учнів, які включають теоретичне обґрунтування значимості фізичної культури, вимоги до організації різних форм самостійних занять, комплекси вправ для проведення занять, відео та аудіоматеріали із записами практичних занять, шейпінгом, калланетикою, пілатесом, аеробікою та багато іншого.

Таким чином, залучення школярів до фізичної культури – важливий складник у формуванні здорового способу життя. Поряд із широким розвитком та подальшим удосконаленням організованих форм занять фізичною культурою, вирішальне значення мають самостійні заняття фізичними вправами: здоров'я та навчання студентів взаємопов'язані та взаємообумовлені. Чим міцніше здоров'я учня, тим продуктивніше навчання, інакше кінцева мета навчання втрачає справжній зміст та цінність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Н.В. Радість руху. Тернопіль.: СМП "Астон", 1999. 114 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність. Київ : ПП Богданова А. М., 2008. 376 с.
4. Енциклопедія освіти. К: Юрінком Інтер, 2008. С. 300.
5. Кочанівська О.В. Формування пізнавальної самостійності у школярів. Калининград, 2000. 195 с.

УДК: 796.011.1(06)

**Віра МОМОТ**

### **ОПТИМІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ ФІЗИЧНОГО І ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко О. В.*

*У статті обґрунтований вплив фізичного і естетичного виховання на формування у школярів потреби в особистому фізичному удосконаленні, що виявляється через красу тіла і рухів. Визначено, що в закладах загальної середньої освіти розвитку почуття ритму у взаємодії фізичного і естетичного виховання не приділяється достатньої уваги і не ведеться систематична робота в цьому напрямку. Через ритм розглянуто естетичні особливості і можливості гармонійного розвитку особистості школяра, так як саме ритм є основою життя і формою суспільної свідомості.*

**Ключові слова:** *фізичне і естетичне виховання, учень, ритм, фізичний розвиток, особистість.*

**Постановка проблеми.** Одним із основних завдань фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти є формування у школярів потреби в особистому фізичному удосконаленні [1]. Дослідження в галузі фізичної культури і спорту уможливають вирішення даної проблеми за умови запровадження ритмічних занять фізичними вправами в життя і побут учнів.

Гармонізація фізичного і духовного пов'язана з включенням в соціокультурні процеси фізичної культури як життєвої цінності, напрямоком національної свідомості [7]. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року звертає увагу на створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів [4].

Відчуття ритму є вродженою особливістю людини, яка присутня з перших днів її життя, розвиваючись різноманітними темпами в залежності від особистостей вікового розвитку організму. Природному процесу ритмічного розвитку підкорене все живе, і існує природна потреба відчувати ритм і цілеспрямовано працювати над його розвитком в шкільні роки, коли відбувається процес посиленого росту. Однак в закладах загальної середньої освіти розвитку почуття ритму у взаємодії фізичного і естетичного виховання не приділяється достатньої уваги і не ведеться систематична робота в цьому напрямку. При цьому у школярів існує потреба у музично-ритмічній діяльності як фактору їх особистого розвитку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У вітчизняній науці проблема розвитку особистості стоїть поряд з проблемою виховання і навчання [2]. Саме виховання і навчання сприяють розвитку, цілісності і гармонійної досконалості особистості. В цій системі фізичне виховання цілеспрямоване на процес фізичного





розвитку особистості, в якому за допомогою фізичних вправ оптимізуються біологічні процеси в організмі. А естетичне – на розвиток духовності, емоційно-естетичного ставлення до дійсності, мистецтва, розвиток творчості і краси.

Педагогічний сенс використання взаємодії фізичного і естетичного виховання міститься насамперед в тих нових духовно-фізичних якостях особистості школяра, які проявляються як результат впливу взаємозв'язку фізичного і естетичного виховання і виявляються в їх загальному розвитку.

Взаємозв'язок фізичного і естетичного виховання виявляється через красу тіла і красу рухів. Ми із цього взаємозв'язку виділимо домінуючий компонент – ритм, на якому можна практикувати розвиток особистості школяра і фізичної, і естетичної. Через ритм ми розглядаємо естетичні особливості і можливості гармонійного розвитку особистості школяра, так як саме ритм є основою життя і формою суспільної свідомості. За допомогою ритму відбувається відображення школярами духовного стану в рухових діях, «живій» тілесності, виразності почуттів і емоцій через музично-ритмічні вправи, яскраво проявляються індивідуальна духовність суб'єкта в процесі взаємодії фізичного і естетичного виховання.

Питання музично-ритмічного виховання розроблялися Р.А. Варшавською, А.М. Невинською, Т.Т. Ротерс. В даний час це С.Д. Руднева, Ю.В. Сосіна, Т.С. Лисицька та інші. Позитивний вплив музичного ритму на загальнофункціональну діяльність організму доведений І.М. Сеченовим, А.І. Валютініним, К.С. Точилімовим та іншими. Пильна увага вчених різних галузей знань до піднятої нами проблеми, говорить про її важливість і актуальність. Разом з тим, розвиток особистості школяра через ритм як домінуючий компонент взаємодії фізичного і естетичного виховання не є предметом дослідження вчених. Ми вводимо поняття «ритмічний розвиток» як сукупний продукт взаємодії фізичного і естетичного виховання, а також компонент всезагального розвитку особистості школяра. Питання побудови технології ритмічного розвитку особистості, взаємодії фізичного і естетичного виховання в науці на рівні методології, теорії і практики не достатньо розроблені.

Фізичне виховання розглядається як процес цілеспрямованого впливу на фізичний розвиток людини, який з одного боку є внутрішньою сукупністю властивостей, а з іншого – зовнішнім процесом зміни удосконалення. На думку Т.Ю. Круцевич, якісно фізичний розвиток характеризується суттєвими змінами функціональних можливостей організму у певні періоди вікового розвитку, які виражаються у зміні окремих фізичних якостей і загальному рівні фізичної працездатності [5]. Специфіка фізичного виховання полягає у тому, що соціально обумовлена педагогічна взаємодія за допомогою спеціальних фізичних вправ спрямована головним чином на оптимізацію біологічних процесів, які відбуваються в організмі людини.

**Метою статті** є обґрунтування необхідності поєднання фізичного і естетичного виховання в освітньому процесі школярів з фізичної культури.

Ритмічна функція музики дозволяє школярам підсвідомо в ритмі сприймаємої музики йти, бігти, стрибати і виконувати інші рухи. При цьому гармонійне поєднання ритму особистих рухів і ритму музики викликає у відчуття естетичної насолоди і підвищує задоволеність своїми діями [3].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив нам запропонувати експериментальні уроки з фізичної культури з використанням музики, оскільки саме музикальний супровід вправ є одним із засобів взаємозв'язку фізичного виховання з естетичним.

Гармонія музики і пластики тіла, що виникає, народжувала у школярів чіткість, виразність і граціозність рухів, що мало більш виховне і естетичне значення, підвищувало активність школярів в підготовчій частині і сприяло ефективності всього навчального заняття.

Усвідомлення часових пульсацій через темп і ритм рухів приводить школярів не тільки до зміни структури цих рухів, але й посилює внутрішню цілеспрямованість школярів, яка проявляється у чуттєвих нюансах руху. Знайомлячи школярів з правильними, точними, чіткими і гарними рухами, ми розвивали їх художнє сприйняття, привчали уважно слухати музику і рухатись виразно у відповідності з її темпом.

Основна частина мала на меті сформувати і вдосконалити технічні навички в музично-ритмічних вправах, розвинути спеціальні і загальні фізичні якості організму, виховувати творчу активність, витримку, наполегливість, позитивно вплинути на функціональний стан організму.

Група вправ з партнером розвивала поряд з відчуттям часу і відчуття простору. Діючи в різних вправах у взаємозв'язку з партнером, коригуючи свої відчуття з відчуттям партнера і у відповідності з музикою, ми намагались виховати у дітей вміння розраховувати довжину свого кроку, швидкість руху, радіус повороту, щоб за певний час, який диктується музикою, правильно виконати завдання. Слід відмітити, що школярі молодшого віку виконують ці вправи з цікавістю, емоційно, підраховуючи собі, допомагаючи своєму товаришу, якщо він запізнюється за часом. Емоційний підйом, відчуття радості, яке відчували школярі при виконанні вправ такого характеру, мають велике естетичне значення.

Заклучна частина спрямовувалась на вдосконалення музично-рухової підготовки, сприяння відновлювальним процесам в організмі, підготовці до подальшої діяльності. У зв'язку з цим слід поступово переходити від спеціально-ритмічних вправ до музично-ритмічних, але невеликих за об'ємом та інтенсивністю, а саме до музичних ігор та імпровізацій. Рухи повинні відповідати спокійному і



врівноваженому ритму музики, допомогти сконцентрувати увагу учнів з метою приведення організму у відносно спокійний стан.

Ігрова діяльність є важливим педагогічним інструментом виховання і корекції порушених функцій дітей [6]. Характерною особливістю рухливих ігор є те, що в ній інтегруються велика кількість різноманітних рухів (біг, стрибки, кидки, передачі та ловля м'яча, тощо). Сутність розгорнутої форми ігрової діяльності:

- гра виникає в нормі та патології тоді, коли з'являються нереалізовані тенденції й разом з тим зберігається характерне для раннього дитинства бажання до негайної реалізації потреб. Суть гри полягає в тому, що вона є досягненням бажань непоодиноких, а узагальнених афектів. Особливо це стосується дітей з затримкою психічного розвитку;

- центральним та характерним для ігрової діяльності є створення уявної ситуації, яка полягає в прийнятті дитиною на себе ролі дорослого і реалізації її в ігрових ситуаціях;

- кожна гра з уявною ситуацією є разом з тим грою з правилами, і кожна гра з правилами є грою з уявною ситуацією;

- гру слід розглядати як безперервне створення таких ситуацій, що потребують від дитини дій на опосередкований імпульс, шляхом подолання найбільшого опору, оскільки специфічне задоволення гри пов'язане з переборенням безпосередніх спонукань і з підкоренням правилам.

Нами досліджувалась гра, як провідний вид діяльності в молодшому шкільному віці, який виконує важливу розвивальну та корегувальну функцію, за грою стоять зміни потреб і свідомості загального характеру

Саме така взаємодія педагогічних чинників і зворотній контроль їх впливу дала можливість організувати поступовий системний перехід до більш високого рівня експериментальної роботи – диференціація з активізацією медико-педагогічного контролю.

Диференціація здійснювалась за рахунок добору індивідуально-диференційованих фізичних навантажень у двох основних напрямках:

- відповідно до конституціональних соматотипів;

- за показниками спеціального медико-педагогічного контролю, запровадженого з метою оптимізації фізичного розвитку школярів ритмічними вправами.

Методика проведення занять наповнювалась конкретними вправами, які регулювалися в школі, а потім записувалися чи друкувалися у вигляді спеціальних карток та видавалися учням додому. Основними завданнями експериментальних уроків були: підвищення рівня знань учнів з питань ведення здорового способу життя і оволодіння його цінностями; розвиток основних фізичних якостей; формування культури рухів; виховання інтересу до оздоровчих занять; впровадження в уроки компонентів здорового способу життя; контроль за фізичним розвитком.

Підвищення рівня рухових здібностей у школярів відбувалося нерівномірно. Темпи приросту силових показників були в 2,7 рази більші у школярів експериментальної групи, ніж у контрольній. Тут просліджується пряма залежність рухової культури і режиму між застосуванням спеціальних синхронізованих комплексів при виконанні ритмічних фізичних вправ та формуванням силових здібностей. Якщо у контрольній групі силовий розвиток відбувався природним для дітей шляхом, то у експериментальній насиченість фізичною діяльністю прискорювала їх розвиток.

Середній приріст витривалості склав 35% ( $P < 0,001$ ), в той же час як у контрольній групі вона збільшилась всього лиш на 26,5%. Розвиток швидкісних якостей в здійснювався нерівномірно. Очевидно, відбувся своєрідний вплив змісту диференційованої програми, і все таки в цілому збільшення швидкісних властивостей склало 10,2% ( $P < 0,001$ ). Приріст швидкісно-силових здібностей (стрибучість) в експериментальній групі достовірно збільшився на 22,6%. В метанні спостерігалась аналогічна картина: на кінець експерименту покращився на 10,0% ( $P < 0,005$ ).

Розроблені нами синхронізовані комплекси, спеціальні рухливі ігри та диференційовано-оздоровчі вправи здійснювали позитивний вплив на розвиток рухових здібностей учнів. Позитивно вплинула дослідницька робота на рівень успішності учнів. В першу чергу це пояснюється формуванням звички до ритмічних занять фізичною культурою, а, отже, й росту фізичних показників. З іншого боку у дітей експериментальної групи різко змінилося ставлення до фізичних занять, самих уроків, навіть до вчителя фізичної культури.

**Висновки.** Використання розроблених умов ритмової діяльності в процесі фізичного розвитку школярів дозволило не тільки забезпечити активну фізкультурну діяльність учнів, диференціацію завдань у відповідності з типологічними та індивідуальними особливостями учнів, але й створити засоби психолого-педагогічного стимулювання. Дослідження ролі ритмових занять в розвитку фізичної активності дітей, їх емоційно-вольової та інтелектуальної сфери на основі експериментально встановлених принципових положень дає підстави рекомендувати запровадження розробленої нами методичної системи в освітній процес закладів загальної середньої освіти. В цілому активне використання ритмічних занять фізичними



вправами в освітньому та процесі школи, запровадження їх в усі ланки життя і діяльності дитини дає підстави оптимізувати можливості педагогічного впливу на всебічний розвиток особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Н.В., Андрощук М.М. Основи здоров'я і фізична культура (теоретичні відомості). Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. 160 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. В разделе – Методика рефлексологического и психологического исследования. М.: Педагогика, 1982. 488 с.
3. Коджаспиров Ю.Г. Функциональная музыка в подготовке спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 1987. 64 с.
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» / [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.
5. Теорія і методика фізичного виховання: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту: у 2 т. / [Т.Ю. Круцевич, Н.Є. Пангелова, О.Д. Кривчикова та ін.; за ред. Т.Ю. Круцевич]. [2-ге вид., переробл. та доп.]. К.: Національний університет фізичного виховання і спорту України, вид-во «Олімп. л-ра», 2017. Т.1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. 384 с.
6. Шевченко О.В. Рухливі ігри і забави. Навч.-метод. посібник. Видання 3-є перероблене і доповнене. Харків: ФОП Озеров Г.В., 2017. 140 с.

УДК 373.5.091.33-027.22:79

**Євгенія ОСТАПЕНКО**

### **РОЗВИТОК СИЛИ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ГІМНАСТИКИ**

*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Мішин С. В.*

*У статті висвітлено важливість впровадження основних гімнастичних вправ на уроках фізичної культури як невід'ємної частини силової підготовки та ефективного чинника гармонійного і здорового фізичного розвитку учнів. Ми розглядаємо цей процес як цілеспрямованого синхронного взаємозв'язку педагога та учня, результатом якого є ефективне формування силових здібностей, розвиток фізичних якостей, підвищення рухової мобільності, зміцнення здоров'я, а також вирішення основних завдань освіти.*

**Ключові слова:** *фізична культура, гімнастичні вправи, фізичні вправи, обтяження, розвиток сили, учні.*

Проблема силової підготовки учнівської молоді в епоху ХХІ століття набуває особливого інтересу, а саме зміни соціальні, екологічні та економічні умови життя суспільства.

Сила – це вміння долати зовнішній опір або протидіяти йому шляхом напруження м'язів. Її можна розвивати з використанням різних засобів. Але, як показали численні дослідження, найбільше ефективно вона піддається тренуванню, коли застосовуються обтяження, причому обтяження дозовані, тобто враховуючі фізичні можливості того або іншого атлета [3;4].

Ефективними вправами для розвитку сили є вправи з обтяженнями, тому що можна дозувати обсяг та інтенсивність навантаження на окремі групи м'язів. Головне обрати оптимальну вагу обтяження з роботою з початківцями-учнями, а саме 35–40 % від максимальної сили.

На нашу думку проблема є актуальною, адже обтяження повинно складатись з чітко підібраних засобів для юного спортсмена. Так як вага - це є 1 кг, 5 кг, і 60 кг. Щоб учневі підняти обтяження навіть малої ваги, йому необхідно проявити свої фізичні здібності. Можна сказати, що розвивати силу неможливо без попутного розвитку практично всіх фізичних якостей людини [1].

Мета роботи – визначити сучасні аспекти силової підготовки учнів основної школи засобами гімнастики

У дітей шкільного віку є всі необхідні біологічні, фізіологічні передумови для успішного освоєння координаційних рухів. Дослідження здатності синхронізувати руху різними сегментами верхніх і нижніх кінцівок показали високі можливості сполучень різноманітних рухів дітьми шкільного віку, що не уступають за рівнем дорослим людям (Блохін, Гандельсман, 1969).

Питання розвитку сили завжди були й залишаються одними з головних у процесі фізичного виховання школярів (О. О. Гужаловський; В. І. Лях; М. М. Линець; В. Т. Олешко та ін.). Однак аналіз літературних джерел дає нам можливість говорити, що майже в половині школярів рівень розвитку сили є незадовільним. Перевантаження учнів шкільною програмою основних предметів та домашнім завданням сприяє їх втомленості, що спостерігається на уроках фізичної культури при оцінюванні та здачі нормативів з розвитку сили м'язів верхнього плечового поясу, а в результаті бачимо слабкий фізичний розвиток учнів.

Розвиток м'язової сили тісно пов'язане з виникненням у результаті вправ морфологічних, біохімічних і фізіологічних змін.

Однак потрібно враховувати серйозну небезпеку у виконанні навантажень, коли учні виконують фізичні вправи великої інтенсивності й тривалості, що ставить перед організмом надвисокі вимоги. При



цьому легко виникає перетренування, яке можна розглядати як порушення балансу нервових процесів, пов'язаний з нераціональними заняттями спортом (Крестовников, 1951).

Найбільшої уваги слід дотримуватись при дозуванні навантажень в початковій фазі періоду полового дозрівання, коли особливо висока збудливість центральної нервової системи дітей (Туминский, 1959; Смирнов, 1959; Кольцова, 1969). Умовні подразники, що пов'язані з м'язовою роботою, викликати менші зрушення у підлітків, чим у дорослих людей.

Найсприятливішим періодом для формування рухових навичок у силовій підготовці, як показали численні дослідження авторів, є підлітковий і юнацький вік (Н.Г.Саркисова, 2000), а в молодшому й середньому шкільному віці розвиток сили повинне здійснюватися в плані зміцнення основних м'язових груп.

Для розвитку та удосконалення силових здібностей у школярів необхідно використовувати різні засоби багатьох видів спорту. У нашому випадку, було застосовано гімнастичні вправи та відповідні методи: повторних зусиль; максимальних зусиль; динамічних зусиль. Були використанні вправи з обтяженнями на повторне піднімання ваги: до вираженої втоми, піднімання біля межової ваги, піднімання не межової ваги з максимальною швидкістю. Учні виконували вправи з розбірними гантелями незначної ваги. Метод повторних зусиль оснований на повторному підніманні обтяження [1].

Гімнастичні вправи стають ефективнішими, коли їх використовують у відповідному співвідношенні зі стрибками. Для розвитку сили необхідно насамперед використовувати швидкісно-силові вправи. Засобами розвитку сили є вправи, виконання яких тісно пов'язане з подоланням опорів. У якості опорів можуть бути використані:

- вага власного тіла (підтягування, присідання, згинання та розгинання рук в упорі лежачи);

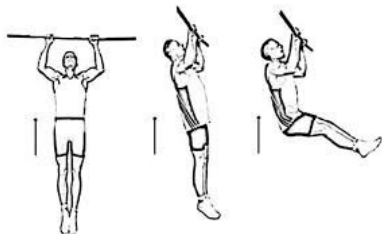


Рис. 1 Підтягування

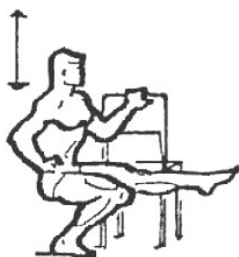


Рис. 2. Присідання

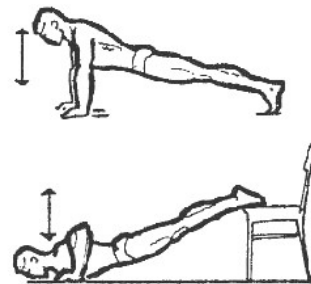


Рис. 3. Згинання і розгинання рук в упорі лежачи

- зовнішні обтяження (гантелі, штанга);

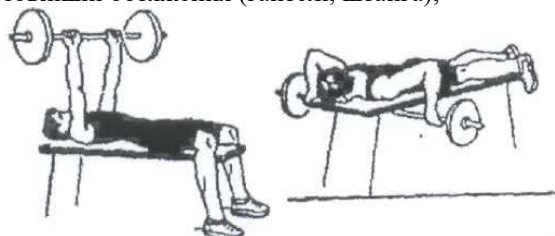


Рис. 4 Вправи зі штангою

- опір предметів (еспандера, гуми) та партнера[5;6].

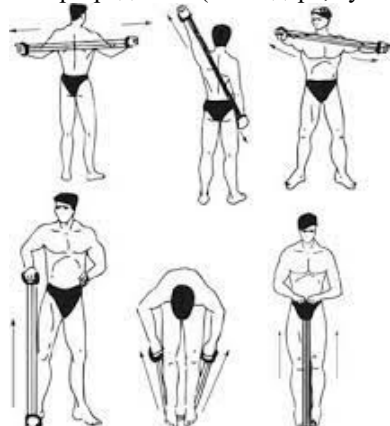


Рис.5. Вправи з еспандером



Рис. 6. Вправи з партнером

На уроках фізичної культури бажано виконувати вправи на силу із застосуванням гантелів різної ваги. Ці вправи можуть бути використані в основній частині уроку. Ми пропонуємо поділити учнів по групах з кількістю 6-8 осіб. Вправи виконуються в 2 підходи з підніманням ваги по 3-4 рази. При повторному підході маса гантелі збільшується від 1 до 2 кг. На кожен місяць потрібно мати приблизно 2-3 комплекси вправ для чергування між ними. Весь комплекс вправ виконуються учнями до 20 хвилин з паузами відпочинку до повного відновлення. Також для ефективності вправ необхідно створити в учнів ґрунтовні уявлення про зміст занять, виявити загальний фізичний розвиток учнів, визначити загальна фізична підготовленість на даному етапі переважно акробатичного спрямування.

На заняттях ми використовували гімнастичні вправи з дотриманням методу повторного виконання вправ. Відповідно запропонованого методу, робота обумовлена із збільшенням сили впливу виконання гімнастичних вправ, від самого початку до кінця проведеного уроку. Ефективність можна досягнути в результаті інтенсивності виконання або тривалості зі врегульованими і водночас однаковими паузами відпочинку. Крім запропонованих вправ з обтяженнями ми в основній частині уроку застосовували гімнастичні вправи, а саме: лазіння по гімнастичній стінці різними способами; вправи у висі стоячи і лежачи, згинання і розгинання ніг на гімнастичній стінці, підтягування; вправи в упорі лежачи, ігри та естафети з різними предметами; стрибки на скакалці, стрибки в довжину з місця, стрибкоподібні вправи; обов'язкове вимірювання ЧСС на 10 секунд і виконання вправ на відновлення у заключній частині уроку.

Нами розроблено і використано комплекс вправ для силової підготовки з використанням гімнастичних вправ на уроках з фізичної культури, які використовуються для розвитку сили м'язів нижніх кінцівок та верхнього плечового поясу:

1. Стрибки на двох ногах через гімнастичну лавку із просуванням вперед . Повторити 6-8 разів, 2-3 серії.
2. Стрибки з місця на двох ногах вгору з підвищенням 40-50 см і м'яким приземленням. Повторити 8-10 разів.
3. Вистрибування з напівприсівши вгору на двох ногах з повним випрямленням тіла та діставанням руками підвішених предметів. Повторити 8-10 разів, 2 серії.
4. Присідання на одній нозі з опорою однойменною рукою на гімнастичну стінку. Повторити 4-6 разів на кожную ногу, 2 серії.
5. Вистрибування вгору на двох ногах з повного присіду. Повторити 12-14 разів, 2-3 серії.
6. Віджимання в упорі лежачи, руки на гімнастичній лаві.(на максимальну кількість разів , 1 серія)
7. В.п. Стоячи спиною один до одного, руки в замку па рівні ліктів, попеременні нахили вперед, піднімаючи один одного.
8. Вис на зігнутих руках (10 сек).
9. Лазіння по канату довільним способом [6].

Всі вправи виконуються серіями. Кількість повторень в одній серії для кожної вправи в умовах шкільного уроку 2-3, але на одному уроці бажано виконання 2-3 вправи.

Основні фактори, які вказують на ефективність застосування гімнастичних вправ саме для розвитку сили в учнів під час уроків з фізичної культури:

- ✓ гімнастичні вправи можна використовувати виборчно (локально) вплив на м'язи.
- ✓ Гімнастичні вправи можна легко дозувати навантаження за рахунок кількості повторень
- ✓ можливість використання власної ваги, як ускладнення.
- ✓ При ускладненні в освоєнні вправ можливо розчленування його на більш прості складові елементи (Метод розучування вправ по частинах)
- ✓ Освоїти фізично та технічно складну гімнастичну вправу можна використовувати супровід по руху, допомога партнера або вчителя.



Під час проведення занять з фізичної культури серед учнів рекомендуємо постійно здійснювати контроль за рівнем силових здібностей за допомогою комплексу підібраних відповідних тестів (підтягування, вправа вис на зігнутих руках, згинання і розгинання рук в упорі лежачи).

Спеціальну або власне силову підготовку допустимо проводити лише в юнацькому віці. У молодшому і середньому шкільному віці розвиток сили має носити характер лише зміцнення основних м'язових груп. Основним і ефективним методом розвитку сили у школярів є метод, який заснований на використанні динамічних вправ, а статичні вправи повинні бути лише використовуватися як допоміжні засоби. Ефект застосування силових вправ залежить від раціонального розподілу навантаження на кожному уроці, а також від методично підібраної ваги обтяження [2].

На уроках необхідно використовувати таку вагу, що може бути піднята на 15-20 разів у підході. Вправи з великим обтяженням шкідливі для учнів у будь-якому віці. Учні, виконуючи силові вправи, не повинні виконувати вправи до граничної втоми. Лише у юнацькому віці доцільно застосовувати більш значні навантаження і лише з методично регламентованою системою вправ. При дозуванні вправ з обтяженням доречно враховувати підготовленість учнів до тієї чи іншої вправи. Якщо виражено слабку підготовленість бажано виконати кожну вправу один раз. Паузи відпочинку чергувати з вправами на розслаблення.

Висновок. Отже, сила є основною фізичною якістю людини. Розвивати її можна з використанням різних засобів, і особливо гімнастичними але, наші спостереження доводять, що найбільшої ефективності розвиток сили піддається тренуванню, коли використовуються дозовані обтяження. В одному уроці можна використовувати вправи для виховання сили м'язів пояса верхніх кінцівок, швидкості (легкоатлетичні вправи), гнучкості. Гімнастичні вправи не тільки впливають на розвиток сили й формування гармонічних анатомічних структур тіла, але й на всебічний розвиток всіх фізичних якостей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верхошанский Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсмена / Верхошанский Ю. В. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
2. Івашенко В. П., Безкопильний О. П. Теорія і методика фізичного виховання : навч. посіб. Черкаси : Вид-во Черкаський ЦНТЕІ, 2005. 263 с.
3. Саркісова Н.Г. Спеціальна силова підготовка гімнастів високої кваліфікації в умовах комплексного варіативного використання змінних режимів опорів: Автореф. канд. дис. Майкоп, 2000. - 27 с.
4. Теорія і методика фізичного виховання : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту : у 2 т. / Т. Ю. Круцевич та ін., 2-ге вид., переробл. та доп. Національний університет фізичного виховання і спорту України, вид-во «Олімп. л-ра», Київ, 2017. Т. 2. Методика фізичного виховання різних груп населення. 448 с.
5. Фізична культура в школі : метод. посіб. / За заг. ред. С. М. Дятленка. К. : Літера ЛТД, 2010. 176 с.
6. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. книга. Тернопіль : Богдан, Ч. 2., 2002. 248 с.

УДК 796.011.3.001.76

**Анастасія ПОЧИВАЛІНА**

### **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПРЯМОВАНІ НА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ**

*(студентка I курсу першого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Язловецька О. В.*

*У статті дається уявлення про особливості інноваційної діяльності у фізичному вихованні закладів загальної середньої освіти, представлено ознаки, які характерні для інноваційного розвитку. Інноваційна діяльність у фізичному вихованні спрямована на покращення змісту, форм, організації, методів і системи організаційно-управлінської діяльності. Представлено інноваційну програму фізкультурно-оздоровчої роботи, спрямовану на покращення здоров'я учнівської молоді, підвищення мотивації до регулярних занять фізичними вправами, активної рухової діяльності.*

**Ключові слова:** *інноваційна діяльність, інноваційний підхід, фізичне виховання, фізкультурно-оздоровча робота, заклади загальної середньої освіти.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку фізичної культури в Україні одним із провідних завдань цієї галузі є організація фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти, запровадження сучасних, цікавих фізкультурно-спортивних заходів для школярів на уроках фізичної культури та в позанавчальний час. Важливого значення набуває інноваційна діяльність закладів загальної середньої освіти, зокрема у фізичному вихованні.

Сучасні вітчизняні вчені розглядають інновацію в освіті як процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому; результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних питань; актуальні, значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти й позитивно впливають на її розвиток [3].



Педагогічні інновації здебільшого розроблені авторами у вигляді інноваційних педагогічних технологій, під якими розуміється якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка привносить суттєві зміни у результат педагогічного процесу. Це комплексний, інтегрований процес, що охоплює суб'єктів, ідеї, способи організації інноваційної діяльності і забезпечує результативність нововведення.

При вступі до школи різні відхилення у стані здоров'я спостерігаються у кожній третій дитини, а у старших класах – у кожній другій. Це пояснюється тим, що навчання у школі супроводжується дефіцитом рухової активності, нервовим перенапруженням, необхідністю засвоєння та переробки школярами великої кількості інформації.

Тому значну увагу у фізичному вихованні дітей та молоді науковці звертають на застосування інноваційних технологій, які сприяють не лише удосконаленню рухових якостей та дотриманню здорового способу життя, але й підвищенню мотивації до занять фізичною культурою та спортом.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання інноваційних підходів в освітньому процесі з фізичного виховання були предметом наукових пошуків багатьох вітчизняних дослідників: Р. Богайчук О. Вацеби, О. Ващенко, О. Власюк, Н. Денисенко, Г. Ільницької, М. Єфименка, Т. Круцевич, Н. Москаленко, О. Савченко, І. Степанової, Є. Приступи, І. Турчик, О. Шиян, Р. Шияна, А. Цюся та ін. Науковці розглядають інновації у фізичному вихованні як результат творчого пошуку, нестандартних рішень багатьох педагогічних проблем, оригінальних різноманітних ініціатив і нововведень, що позитивно впливають на особистість, а від так, й на продукти інноваційної освітньої діяльності.

Стосовно такого напрямку, як створення системи навчання, яка спрямована на збереження здоров'я дитини, то, на жаль, інноваційних технологій щодо вдосконалення фізкультурно-оздоровчої роботи розробляється недостатньо. Практично повністю відсутній системний підхід до вирішення цього питання.

**Мета статті:** визначити особливості інноваційної діяльності у фізичному вихованні для підвищення ефективності впровадження інноваційних технологій у закладах загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Модернізація системи освіти сьогодні пов'язується насамперед із введенням в освітнє середовище інноваційних концепцій, в основу яких покладені цілісні моделі освітньо-виховного процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення, тобто такі, які не лише на рівні ідей, а й на рівні інтерактивних технологій втілюють ідею гуманізації як щодо системи освіти в цілому, так і стосовно конкретних аспектів освітньо-виховного процесу. Для підвищення ефективності цього процесу необхідно шукати нові шляхи удосконалення й системи фізичного виховання, багатогранність якого полягає не лише у покращенні здоров'я зростаючого покоління, а й єдності духовного, морального, інтелектуального, емоційного, естетичного тощо багатства особистості.

*Інноваційні технології* у сучасній науковій літературі розглядаються як процесуально структурована сукупність прийомів і методів, спрямованих на вивчення, актуалізацію та оптимізацію інноваційної діяльності у результаті якої створюються нововведення, які викликають якісні зміни [2, 4].

Принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання конкретизується у фізкультурно-оздоровчих технологіях, які в даний час активно розвиваються. Поняття фізкультурно-оздоровча технологія об'єднує процес використання засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях і наукову дисципліну, розробляючи основи методики побудови фізкультурно-оздоровчого процесу [3].

Інноваційний розвиток фізкультурно-оздоровчої роботи в освітньому закладі сьогодні переважно здійснюється за такими напрямками: 1) створення нової організаційної структури; 2) удосконалення системи управління; 3) вибір стратегічних альтернативних систем навчання, які спрямовані на підвищення якості освіти.

Інноваційний розвиток фізкультурно-оздоровчої роботи відбувається, якщо є такі ознаки реальних змін:

- нова освітня діяльність та новий зміст освіти;
- новизна укладу життя, організація освітнього процесу;
- нові завдання й засоби педагогічної діяльності;
- тенденція до збереження здоров'я та розвитку індивідуальності унікальності зростаючої особистості;
- толерантне ставлення до носіїв потенціально критичної інформації, здатних генерувати нові ідеї, ламати стереотипи тощо [3].

Інноваційна діяльність передбачає проведення глибокого аналізу стану фізкультурно-оздоровчої роботи, починаючи від аналізу результатів роботи закладу освіти, недоліків навчально-виховного процесу, які впливають на результати, а потім потрібно встановити умови, які визначають проблеми навчально-виховного процесу.

При визначенні мети фізкультурно-оздоровчої роботи треба виходити з мети та завдань загальної середньої освіти, де вказано, що школа повинна виховувати свідоме ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян, соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження, зміцнення здоров'я учнів.



Мета інноваційної програми фізкультурно-оздоровчої роботи полягає у формуванні фізично розвиненої особистості, здатної реалізувати творчий потенціал, активно використовуючи фізичну культуру для зміцнення й збереження здоров'я, усвідомленого ставлення до формування власного здоров'я, захисту від несприятливих природних і соціальних факторів.

Загальна послідовність стратегії втілення інноваційної програми може бути такою:

- оцінка пріоритетності основних напрямів змін педагогічної системи школи;
- оцінка терміну реалізації кожного напрямку змін;
- планування графіка реалізації змін за напрямами; – визначення терміну реалізації етапів програми і їх змісту.

У реалізації інноваційної фізкультурно-оздоровчої програми розв'язуються такі завдання:

- формування культури здоров'я в школярів, батьків, учителів;
- створення в закладах освіти структурних підрозділів з орієнтацією на здоровий спосіб життя центрів, служб, рад, клубів та ін.;
- підвищення кваліфікації медпрацівників із питань здорового способу життя;
- здійснення комплексного психолого-педагогічного, фізичного й медичного контролю та супроводу школярів;
- оволодіння знаннями й уміннями щодо збереження та зміцнення здоров'я;
- розвиток особистісних якостей і творчих здібностей школярів [3, 4].

Програма забезпечує покращення всіх компонентів здоров'я – психічного, фізичного й соціального, які забезпечені системою сучасних форм фізкультурно-оздоровчої роботи.

Система фізкультурно-оздоровчих занять повинна забезпечувати оптимальний руховий режим дітей різних вікових груп.

Використання в освітньому процесі сучасних технологій – ефективний метод поліпшення навчально-виховного процесу з фізичної культури в школі. На жаль вчительський склад не завжди мотивований вести пошук і впроваджувати освітні нововведення, натомість у навчальному процесі і далі використовуються давно відомі та не завжди ефективні засоби та методи. Одноманітність занять часто не створює позитивної мотивації для школярів до активних занять та знижує інтерес до фізичної культури загалом. Щоб наблизити школярів до проблематики, що вирішується на заняттях та підвищити зацікавленість, необхідно активізувати використання сучасних методів, форм і технологій.

Однією з таких методик, яка вчить знаходити потрібну інформацію, надавати її аналізу, систематизувати та вирішувати поставлені завдання є квест. Квест допомагає розвивати активне пізнання на уроках, сприяє розвитку мислення, допомагає долати проблеми і труднощі, а саме: щось вирішити, розплутати, придумати, уміти застосовувати свої знання на практиці у нестандартних ситуаціях, тобто актуалізувати знання, вчить мислити логічно.

У фізичному вихованні *гра із «станціями» (квест)* – це інтерактивний жанр, в якій учасникам пропонують рухатися від "станції" до "станції" і, зупиняючись, отримувати завдання чи демонструвати свої знання, набувати певних навичок чи демонструвати їх, що у свою чергу збільшує обсяг рухової активності, адже в ході пошуку та виконання нових завдань учні в якійсь мірі забувають про втому і на перший план ставлять завдання, щоб якомога правильніше та швидше виконати його [5].

Психологи відмічають користь *флешмобів*, адже вони позитивно впливають на психологічний стан учасників, сприяють вираженню емоцій, допомагають звільнитися від скутості, розвивають навички самоорганізації і водночас почуття колективізму. Школярі люблять танцювальні флешмоби, коли після уроку раптово лунає музика і певна група учнів (учителів) починає злагоджено виконувати ритмічні рухи. Поступово до них приєднуються учні з різних класів. Отже, флешмоби допомагають учителеві урізноманітнити позаурочну роботу з учнями, осучаснити її, долучитися до спільного дійства. До того ж тематика таких акцій може бути різноплановою, що допомагає педагогу максимально зацікавити дітей будь-якого віку. Для проведення такого заходу бажано залучити творчі активи класів, а також учнів, які займалися танцями, для постановки певних рухів. Такі заходи відбуваються з музичним супроводом на великих перервах перед початком позаурочних занять [5].

Одним із засобів вдосконалення рухових навичок у різних обставинах є різноманітні конфігурації смуги перешкод. «Смуга перешкод» – коротка, динамічна дистанція, насичена технічними засобами на різних етапах природних та штучних перешкод (схили різної крутизни та характеру, річки, болота, зарослі, завали тощо). Під час її подолання потрібно виконати спеціальні завдання. Подолання технічних етапів вимагає від спортсменів чітких дій з дотриманням техніки безпеки подолання перешкод.

Використовуючи різне гімнастичне, спортивне обладнання, що як правило є в більшості навчальних закладах, і водночас виконуючи спеціальні завдання, учні мають можливість засвоїти різні рухові навички. Варто використовувати прості, цікаві, неординарні, емоційні завдання, що не потребують довготривалої чи складної підготовки.





Подолання смуги перешкод дає можливість школярам формувати спритність, швидкість, орієнтування в просторі та низку інших не менш важливих якостей залежно від спрямованості та компонентів смуги перешкод. У процесі подолання школярі знайомляться із новими, нестандартними рухами. Не зайвим буде давати можливість школярам долати перешкоди на власний розсуд без пояснень та рекомендацій.

З часом можна ускладнювати завдання, адже учням цікаво виконувати складні та незвичайні завдання, коли демонструється сила, кмітливість, відвага, спритність.

Смугу перешкод можливо використовувати як в урочній, так і в позаурочній формах. Наявність різноманітних перешкод дає змогу організувати її як в спортивному залі, так і на відкритому майданчику. Смугу перешкод можна застосовувати як елемент спортивних свят, змагань та конкурсів та як окремий елемент для проведення естафет [5].

На підставі аналізу нормативно-правових документів визначимо перспективні напрямки розвитку організаційних засад фізкультурно-оздоровчої роботи закладів освіти, а саме:

– запровадження оздоровчих технологій, спрямованих на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: розвиток здоров'язбережувального середовища, кольоротерапія, фізіотерапія, ароматерапія, музикотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія;

– запровадження технологій навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання;

– виховання культури здоров'я – виховання у дітей особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я;

– формування здоров'язберігаючого середовища, зміцнення здоров'я дітей, формування здорового способу життя через розширення мережі спортивних гуртків та секцій у закладах загальної середньої освіти;

– запровадження у навчально-виховний процес ранкової гімнастики, наприклад, запропонованої олімпійською чемпіонкою Катериною Серебрянською;

– відновлення і осучаснення матеріально-технічної бази – спортивних залів, стадіонів, басейнів, її оснащення;

– проведення туристсько-краєзнавчих та туристсько-спортивних зльотів та змагань шляхом реалізації туристсько-краєзнавчого проекту «Туризм єднає нас» та інвестиційних проектів «Туристсько-спортивний комплекс», «Бути здоровим – це модно»;

– залучення батьківської громади до фізкультурно-оздоровчої роботи.

#### **Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.**

Інноваційна діяльність у фізичному вихованні закладів загальної середньої освіти спрямована на вдосконалення системи фізичного виховання для збереження здоров'я молодого покоління. Модернізація системи освіти сьогодні пов'язується, насамперед, з уведенням в освітнє середовище інноваційних концепцій, в основу яких будуть покладені цілісні моделі навчально-виховного процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення, тобто такі, які відбуваються не лише на рівні ідей, а й на рівні інтерактивних технологій утілюють ідею гуманізації як щодо системи освіти в цілому, так і стосовно конкретних аспектів навчально-виховного процесу.

Інноваційна педагогічна діяльність вчителя фізичної культури буде продуктивною тільки тоді, коли він повністю відмовиться від відомих штамів, стереотипів у навчанні, вихованні й розвитку особистості, діючих нормативів, створить нові цілі та принципи своєї діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають у науковому обґрунтуванні інноваційних технологій, що використовуються на уроках фізичної культури

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Даниленко Л. І. Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. праць*. К.: Логос, 2005. С. 6-12.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 218 с.
3. Москаленко Н.В. Інноваційна діяльність у фізичному вихованні загальноосвітніх навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. № 4. С. 35–38.
4. Москаленко Н. В., Степанова В. І., Власюк О. О., Шиян О. В. Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Дніпропетровськ: Інновація, 2014. 332 с.
5. Перегінєць М.М., Долженко Л.П. Здоров'яформуючі освітні технології в сучасній системі середньої освіти. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2017;(3):138-142.



УДК 611/612-053.2

Марія РОСЛИК

**АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ***(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – старший викладач Щербатюк Н. І.*

*У статті обґрунтовано важливість врахування анатомо-фізіологічних особливостей дітей підліткового віку в процесі їх фізичного розвитку засобами фізичної культури.*

**Ключові слова:** анатомо-фізіологічні особливості, середній шкільний вік, фізичний розвиток, вплив фізичної культури.

**Постановка проблеми.** Успіх правильного, продуктивного, модернізованого фізичного виховання об'єднує в собі дві складові, відсутність однієї із них втрачає сенс та ускладнює процес – це єдність спільних вимог навчального закладу (в нашому випадку – це є школа) та сім'ї. Фізичне виховання та фізичний розвиток дітей середнього шкільного віку буде ефективним тільки за умови, якщо воно є органічною частиною всього процесу розвитку та становлення дитини, грамотний підхід шкільного закладу та сприятлива атмосфера в сім'ї, ось результат здорової, щасливої дитини. Також наявність знань батьків і високий рівень оволодіння знаннями вчителя-педагога анатомо-фізіологічних особливостей розвитку підлітків дає можливість не нашкодити дитині, а навпаки виправити наявність відхилень у фізичному розвитку і сприяти подальшим систематичним заняттям спортом.

**Аналіз досліджень і публікацій.** За дослідженнями Волкова Л. В. моторний розвиток і статеве дозрівання тісно пов'язані з фізичним розвитком, що найчастіше є наслідком порушення метаболічних процесів, а також із патологією ендокринної та центральної нервової системи [1, с.12-13]. Як зазначає В. М. Поліщук, невідповідність психічного і біологічного розвитку спричиняє ряд виховних проблем: хворобливі реакції на зауваження, хизування недоліками, збільшення немотивованих вчинків, можливість проявів асоціальної поведінки, потяг і здатність до героїчних учинків [7, с.165]. В цілому тотальна анатомо-фізіологічна перебудова організму підлітка підвищує сприйнятливості організму до впливу різноманітних факторів середовища і знижує його резистентність.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під поняттям фізичний розвиток можна сформулювати наступне – це форма, розмір і пропорції окремих частин тіла, можливості їх діяльності, які змінюються під впливом різних чинників протягом усього життя людини. В залежності від умов довкілля та від нервової системи, внутрішньої секреції, спадковості та інших факторів залежить фізичний розвиток організму та його зміни як позитивні, так і негативні. Також фізичний розвиток залежить від сили, витривалості організму, здібностей та обдарованості особистості, та її душевних властивостей. Фізичний розвиток можна вважати відображення відповідності функціонування процесів росту та розвитку людини, і в залежності від умов й факторів впливу на людину його можна розділити на всебічний і гармонійний, або обмежений і дисгармонійний [8].

Під гармонійним фізичним розвитком розуміють відповідність маси тіла, довжини тіла та інших антропометричних показників, і навпаки невідповідність маси тіла його довжині та невідповідність об'ємних розмірів повздовжнім, являє собою дисгармонійність фізичного розвитку. Під час випадків виявлення дітей з ознаками дисгармонійності фізичного розвитку приділяється підвищена увага, аналізуються умови життя дитини (психологічна атмосфера у сім'ї, збалансованість харчування та ін.), об'єм навчального та пізнавального навантаження [1, с. 10].

Знання об'єктивної закономірності фізичного розвитку людини можна грамотно застосувати та спрямувати в оптимальному для особи і суспільства напрямку, забезпечити гармонійне вдосконалення форм і функцій організму, підвищення працездатності, підвищити опір організму на негативні зовнішні чинники впливу на організм, та навіть «відсунути» час природного старіння. Вказані можливості доцільного керування фізичним розвитком реалізуються, за певних умов і в певних межах, у процесі фізичного виховання.

Середній шкільний вік складає від 12-13 до 15-16 років, який прийнято називати підлітковим і це період переходу від дитинства до юнацтва. Підлітковий вік є дуже визначальним в фізичному розвитку дітей, тому що в організмі відбуваються значні зміни як анатомо-фізіологічні, так і психологічні перебудови. Протягом цього періоду з'являються ознаки статевого дозрівання, відбуваються перетворення хлопчика в юнака, дівчинки в дівчину. Відбувається нерівномірне зростання тіла: довжина переважає над зростанням у ширину; кінцівки ростуть швидше ніж тулуб. Зберігається велика рухливість хребта, а отже, не виключається і можливість скривлення при неправильному положенні тіла, ненормованого дозування та підборі фізичних навантажень, односторонніх і надмірних напружень. В підлітковому віці розвиток м'язів відстає від загального росту тіла, тому спостерігається швидка стомлюваність підлітків при навантаженнях.



Властивим для середнього шкільного віку є загальна перебудова органів і систем, значний ріст і розвиток організму. Значні зміни в перебудові організму спричиняють збільшену загальну чутливість, змінюється динамічна рівновага між першою і другою сигнальними системами, відбувається ослаблення вищого функціонального рівня кіркової діяльності другої сигнальної системи.

В теперішній час збільшився діапазон індивідуальних відмінностей розвитку підлітків. У віці 12-15 років спостерігається інтенсивне зростання всього організму, це пов'язано зі статевим дозріванням в чому і є відмінність між фізичним розвитком молодших і старших школярів. В цей період розвитку дітей довжина тіла збільшується на 5-8 см на рік (але ці показники є приблизними та індивідуальними), маса зростає на 4-8 кг; зростає сила м'язів; спостерігається нерівномірність та невідповідність розвитку ССС; посилена діяльність органів внутрішньої секреції призводить до деяких розладів кровообігу, що є наслідком підвищення кров'яного тиску, напруженості серцевої діяльності і, як наслідок, до головного болю, слабкості, швидкої втомлюваності під час фізичних та розумових навантажень, тимчасових порушень у роботі центральної нервової системи [8].

Зміни, які відбуваються в організмі, призводять до порушення координації рухів (зайві, «кутасті» рухи), але в цей же час вони досить успішно опановують техніку складних рухів. У підлітковому віці окремі частини тіла розвиваються і зростають нерівномірно, а саме: зростання грудної клітини відстає від зростання тулуба, це є наслідком «незграбного» вигляду – довгі ноги і руки, вузькі груди, худий.

У підлітковому віці продовжується процес окостеніння, завершення якого настає у юнацтві. Окостеніння п'яних і зап'ястних відділів рук, а також флангів пальців ніг завершується приблизно в 13 років [3].

Фізіологічно допустимо, що лінійні розміри тіла людини в більшій мірі визначено генетично, але виконуючи ряд спеціальних вправ на розтягування, у висі, вистрибування вгору, дістаючи високо розташовані предмети, можуть позитивно вплинути на зріст людини. За рахунок чого саме й відбувається процес збільшення. Загальний зріст людини, визначає довжина трубчатих кісток кистяка, які ростуть на кінцях кістки, так званих епіфізах. Стимулюючи процеси зростання, за допомогою спеціальних вправ, які відбуваються в епіфізах до початку окостеніння, в результаті можна домогтися збільшення загального зростання підлітка [4, с. 10].

В середньому шкільному віці відбувається помітне збільшення грудної клітини, спостерігається значний темп зростання рук і ніг, що призводить до тимчасового різкого змінення пропорцій всього тіла. Закінчується формування фізіологічних (природних) вигинів хребта лордоз і кіфоз, але повне окостеніння кісток ще не настає і тому зберігається небезпека виникнення порушень постави, тому у підлітків правильна постава вимагає постійної уваги [8].

Рухова функція у дітей середнього шкільного віку визначається ступенем зрілості вищих центрів регуляції рухів, а не лише розвитком опорно-рухового апарату. С початку шкільного періоду нервові центри підкіркової регуляції рухів, які забезпечують точні впливи мають показники абсолютного обсягу 94-98% нервових ядер дорослої людини. Дозрівання периферичного апарату м'язової чутливості завершується значно раніше, ніж дозрівання кіркового центру рухового аналізатора (до 12-13 років). На пізніших етапах вікового розвитку підлітка продовжується функціональне вдосконалення м'язової чутливості і регуляції центрального апарату [4, с. 22].

У період підліткового віку (12-15 років) стрімко розвивається м'язова система, яка складає близько 29% усієї маси тіла. Відбувається збільшення м'язів, але зростання і сила окремих м'язів відбувається з різною швидкістю. Функції, які виконують м'язи – впливають на їх розвиток. Краще ростуть у довжину м'язи які працюють з невеликим навантаженням, але з великою амплітудою їх скорочень; при навантаженні м'язів силовими вправами, збільшується їх поперечний розмір (об'єм), але слід пам'ятати, що маса тіла зростає швидше ніж м'язова сила [6, с. 10]. Найбільше збільшення маси м'язів і зростання визначається у дівчат у дванадцятирічному віці, а у хлопчиків – в 13 років.

Із закінчення перехідного періоду відбувається дозрівання швидких гліколітичних стомлюючих м'язових волокон, встановлюється індивідуальний тип співвідношення повільних і швидких волокон в скелетних м'язів.

У підлітка відбувається завершальний етап формування властивого йому морфотипа:

- екторморф (по ін. класифікаціях – астенік, доліхоморф) цьому типу притаманні вузькі пропорції тіла;
- ендоморф (гіперстенік, брахиморф) – широкі пропорції тіла;
- проміжний тип (мезоморф) [8].

У процесі фізичного виховання учнів середнього шкільного віку слід звернути увагу на особливості розвитку серцево-судинної системи. Збільшення ємності порожнини серця випереджає збільшення просвітів судин. Серце нерідко «не встигає» за збільшенням загальних розмірів тіла. Особливо це проявляється при акселерації. Розвиток судинної системи відстає від серцевої, наслідком цього є порушення серцево-судинної системи:

- збільшується артеріальний тиск;



- аритмічність серцевих скорочень;
- поява систолічних шумів;
- дефіцит постачання віддалених частин тіла, в тому числі і головного мозку – це призводить до зниження працездатності, дітей середнього шкільного віку, швидку втомлюваність та головний біль, інколи призводить до втрати свідомості [2, с. 13].

Для зміцнення серцево-судинної системи важливе значення має різнобічна фізична підготовка, суворе дозування і поступове підвищення фізичних навантажень, систематичність занять фізичними вправами.

В середньому шкільному віці інтенсивно розвивається дихальна система:

- перебудова гуморальної та нервової регуляції;
- удосконалення апарату зовнішнього дихання;
- збільшення життєвої ємності легень, дихального та хвилинного об'єму;
- збільшення максимальної вентиляції легень та їх дифузної здатності.

Величина ЖЄЛ може змінюватись, чим вище підліток тим вища життєва ємність легень, також на її показники впливають фізичні навантаження в залежності від їх напрямку. Якщо це спортивні навантаження на витривалість – ЖЄЛ досягає 130-150% від середніх розмірів. В залежності із зростанням підлітка, зростає і вентиляція легень за рахунок збільшення ЖЄЛ, відбувається збільшення глибини подиху та зниження частоти подиху до 18-20 разів за хвилину – що є показником удосконалення дихального апарату, це дозволяє дітям середнього шкільного віку легше переносити фізичні навантаження [6, с. 113].

Особливо велика роль фізичного виховання у розвитку дихального апарату. Викладач повинен брати до уваги правильне формування і підвищення рухливості (екскурсії) грудної клітини, зміцнення дихальних м'язів. Учнів необхідно навчити правильно дихати і допомогти їм набути навички грудного і діафрагмального (черевного) дихання. Треба враховувати, що успішний розвиток дихальної системи відбувається у єдності із розвитком інших систем організму, що у різні вікові періоди пред'являються різні вимоги до розвитку фізичних якостей. Розвиток тих чи інших фізичних якостей слід розглядати не лише з погляду вдосконалення рухових здібностей, а й обов'язково з точки зору забезпечення нормального перебігу процесу фізичного розвитку та підвищення функціональних можливостей підростаючого організму

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що система фізичної підготовки підростаючого покоління, її оптимальне функціонування повинні будуватись і розроблятись на основі індивідуальних функціональних можливостей учнів підліткового віку, анатомо-фізіологічних особливостей, диференційованого та статевого підходу. Тільки такий підхід дає можливість вирішувати одне з основних завдань фізичного виховання учнівської молоді у процесі фізичної підготовки – зміцнювати як фізичне, так і психічне здоров'я підростаючого покоління.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волков Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта. К.: Олимпийская литература, 2002. 256 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
3. Гельдер М. Оксфордское руководство по психотерапии. К.: Сфера, 1999. 300 с.
4. Кузьмин В. Д. Дыхательная гимнастика. Ростов н/Д: «Феникс», 2000. 224 с.
5. Лапицкая Е. М. Физкультура для детей / под редакцией: М. М. Безрук. М.: Эскиммо, 2009. 76 с.
6. Медведев Б. А. Животворящее дыхание. Дыхательные практики, которые всегда работают. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 285 с.
7. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістові модулі, інформаційне забезпечення) : навч.-метод. посіб. / В. М. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. – 330 с
8. <http://www.educationua.net/silovs-588-1.html>

УДК 373.5.016:796.41(045)

**Діана САМОХІНА**

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ З ГІМНАСТИКИ ДЛЯ УЧНІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стасенко О. А.*

*У статті визначено структуру навчального матеріалу варіативного модулю «гімнастика». Дослідженням встановлено, що повноцінне його викладання потребує насамперед з'ясування педагогічної спрямованості спеціально підібраних видів гімнастичних вправ для кожної вікової групи учнів. Обґрунтовано зміст, мету і завдання занять гімнастикою з учнями різного шкільного віку. Згідно даних літературних джерел та вивчення практичної роботи закладів середньої освіти висвітлено особливості організації і проведення занять гімнастикою з учнями молодших, середніх і старших класів.*

**Ключові слова:** *гімнастика, рухові уміння й навички, фізичні вправи, учні.*

У системі фізичного виховання школярів гімнастиці належить одне з провідних місць. Засоби гімнастики широко використовуються у фізкультурно-оздоровчих заходах, у режимі навчального дня



(гігієнічна гімнастика, ввідна гімнастика, гімнастичні вправи та ігри на перервах, фізкультурні хвилинки), у позакласній роботі з фізичного виховання (заняття в спортивних гімнастичних секціях, шкільних та позашкільних змаганнях, фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходах [8; 12].

Специфічними завданнями гімнастики в школі є такі: навчання основній гімнастиці (ходьбі, бігу, стрибкам, метанням, лазінню, перелазінню, рівновазі та вправам, передбаченим шкільною програмою з фізичної культури); навчання танцювальним вправам, акробатичним, на гімнастичних снарядах, художній гімнастиці; розвиток рухових здібностей засобами гімнастики (спеціальні вправи для розвитку рухових здібностей передбачені шкільною програмою з фізичної культури починаючи з 4 класу); навчання умінню правильно дихати під час виконання гімнастичних вправ [10].

Навчальні завдання полягають в навчанні учнів виконання гімнастичних вправ передбачених програмою, ознайомленні з гімнастичною термінологією, самоконтролі та виконанні загальнорозвивальних вправ, правилах безпеки, а також допомоги при виконанні вправ на гімнастичних снарядах. Повне вивчення навчального матеріалу залежить від послідовності виконання навчальних завдань і формулювання кінцевого результату уроку [11].

Заняття гімнастикою в школі сприяють: формуванню рухової функції; всебічному гармонійному розвитку рухового апарату і всіх систем організму; вихованню свідомого ставлення до занять фізичними вправами; формування здорової і гармонійно розвиненої особистості. Окрім головних завдань, передбачених фізичним вихованням, гімнастичні вправи сприяють розвитку провідних фізичних якостей (сили, координації, швидкості, витривалості, гнучкості); формують правильну поставу; виховують наполегливість, сміливість, силу волі, рішучість. Перераховані завдання уточнюються і конкретизуються залежно від віку учнів, їх фізичного стану, здоров'я та рівня фізичної підготовленості.

Особливу увагу слід звернути на вирішення завдань, які сприяють формуванню умінь управляти своїми руховими функціями. Рухова функція дітей і підлітків проявляється через рухову діяльність, яка пов'язана з руховим актом, запасом умовно-рефлекторних зв'язків. Чим більшим запасом умовно-рефлекторних зв'язків володіє людина, тим легше і швидше в неї формуються нові форми рухів, тим успішніше вона управляє ними в умовах зовнішнього середовища [5].

Ураховуючи особливості нового тисячоліття, коли від інтелектуального та фізичного стану молодого покоління залежить майбутнє нашої країни, особливо важливу роль відіграє комплексне формування розумових і рухових здібностей кожної дитини. Обсяг засвоєння інформації, який щороку збільшується, вимагає від учнів великого психічного напруження та фізичних зусиль. У зв'язку з цим успішне засвоєння навчальних дисциплін залежить не лише від бажання та здібностей школярів, а й від стану їхнього здоров'я та рівня фізичної працездатності [2].

Програмою з дисципліни «Фізична культура» передбачено, що основною метою навчального предмету є розвиток в школярів здоров'язбережувальної компетентності шляхом набуття ними навичок збереження, зміцнення здоров'я та дбайливого ставлення до нього. У результаті досягнення цієї мети учні повинні усвідомлювати значення занять фізичною культурою і спортом для підтримання їх розумової працездатності, виконувати стройові та організуючі вправи, різновиди ходьби та бігу, стрибки, загальнорозвивальні вправи, вправи для розвитку швидкості, спритності, витривалості, сили, гнучкості, швидко-сило-силових якостей, які є засобами основної гімнастики [9].

Основна гімнастика посідає важливе місце у програмах фізичного виховання, а також у практичній роботі вчителів фізичної культури [4]. На даний час вважається, що основна гімнастика представляє собою систему фізичних вправ, які покладено в основу державних програм фізичного виховання дітей дошкільного й шкільного віку та студентів середніх і вищих закладів освіти [1]. Засобами основної гімнастики є: стройові вправи, ходьба, різновиди бігу; загальнорозвивальні вправи без предметів і з предметами; вільні вправи; прості вправи на гімнастичному обладнанні (виси, упори); акробатичні вправи; елементи художньої гімнастики, хореографії, ігри, естафети, стрибки тощо [10].

Навчальна програма, наприклад, для учнів основної школи за своєю суттю є продовженням навчальної програми, яка реалізується в початковій школі, що відображено у відповідних державних стандартах. У перших-четвертих класах діти засвоюють основні засоби рухової діяльності («школа культури рухів з елементами гімнастики», «школа пересувань», «школа розвитку фізичних якостей» та інші), і цей період дійсно можна вважати певною школою формування у них початкової культури виконання рухів (бігу, стрибків, метань, ходьби, різних рухів кінцівками тощо) [3]. В основній школі, на відміну від початкової, навчальна програма побудована за модульною системою. Вона містить інваріативну складову. До інваріативної частини належать: теоретико-методичні знання та загальна фізична підготовка, зміст яких реалізовується впродовж кожного уроку [6].

Слід відмітити, що навчальна програма для основної й старшої школи містить також варіативний модуль «Гімнастика», який складається з декількох тем для вивчення: теоретичні відомості, спеціальна фізична підготовка, стрибки, лазіння, рівновага, акробатика, виси й упори, які вважаються вправами основної гімнастики та розширюють рухові уміння учнів, сформовані в початковій школі. В старшій школі



варіативний модуль «Гімнастика» складається з таких розділів: зміст навчального матеріалу, очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, орієнтовні навчальні нормативи [7].

У процесі вивчення предмету «Основи здоров'я і фізична культура» враховуються найсприятливіші вікові та анатомо-фізіологічні періоди розвитку та оздоровлення організму школярів; розкривається значення занять фізичними вправами для розвитку здоров'я учнів; розвиваються основні фізичні якості та рухові здібності; формуються вміння і навички здорового способу життя, проведення корисного дозвілля та активного відпочинку; формуються знання, вміння і навички дотримання особистої гігієни, загартування організму, профілактики захворювань, запобігання травматизму, дотримання правил техніки безпеки; розвиваються уміння і навички використання фізичних вправ для запобігання порушення постави, зняття втоми учнів.

У молодших класах закладається основи для всебічного фізичного розвитку дітей, створюються умови гармонійного розвитку особистості сучасного школяра. Для цього на заняттях з гімнастики для учнів молодшого шкільного віку пропонується початковий курс правильного виконання основних життєво важливих рухових дій, формуються основи спеціальних знань, рухових умінь і навичок, проводиться підготовка дітей до успішного оволодіння навчальним матеріалом другого ступеня навчання на базі загального фізичного розвитку.

На заняттях з гімнастики молодші школярі набувають елементарних знань про свою рухову діяльність, оволодівають найпростішими руховими вміннями і навичками. Озброєння дітей елементарними знаннями, руховими вміннями і навичками поєднується з використанням усього набутого ними на практиці досвіду, особливо під час проведення спеціально дібраних рухливих ігор, що дає найбільший ефект.

У початкових класах на уроках гімнастики дітям слід прищеплювати інтерес і любов до систематичних занять фізичними вправами, у них формуються гігієнічні навички, розширюються функціональні можливості організму, що розвивається, закладаються основи фізичної досконалості. Вся робота виконується в логічній єдності і послідовності стосовно вирішення завдань розумового, морального та естетичного виховання.

У конкретних умовах організації рухової діяльності на заняттях з гімнастики діти набувають навичок культурної поведінки; у них виховуються організованість, дисциплінованість, колективізм, почуття дружби і товарищескості; закладаються основи формування позитивних якостей особистості сучасного школяра. У цих же умовах на базі оволодіння найбільш раціональними формами гімнастичних рухів і дій закладаються міцні основи трудового виховання. Активна, правильно організована різноманітна рухова діяльність молодших школярів на заняттях з гімнастики сприяє розвитку їхніх розумових здібностей і є важливою умовою виховання стійкої уваги, логічного мислення тощо.

Зміст гімнастики значно розширюється для учнів *середнього шкільного віку*. В цей період навчання відповідно до рівня досягнутого фізичного і розумового розвитку діти переходять до вивчення систематичного курсу гімнастики і готуються до завершального його етапу в старших класах.

Основна робота по засвоєнню навчального матеріалу проводиться диференційовано, маючи своїм завданням навчити дітей конкретним смисловим руховим діям з доступних видів гімнастичних вправ. Вивчення гімнастики має тут на меті ознайомити учнів з технікою виконання цілісних комплексів гімнастичних вправ на базі набутого в молодших класах досвіду, доступних рухів на гімнастичних приладах, акробатичних вправ, прикладних вправ, опорних стрибків.

Для учнів середнього шкільного віку особливого значення набуває поєднання гімнастики з прикладними видами фізичних вправ, вивчення яких спрямоване на формування спеціальних знань, рухових умінь та навичок, що конче потрібні а повсякденному житті. Поряд з розширенням рухового досвіду на заняттях гімнастикою у підлітків закладаються основи розвитку фізичних якостей, а саме: сили, швидкості, спритності, гнучкості й витривалості. Набутий руховий досвід і фізичні якості з найбільшим ефектом реалізуються в процесі гри. Для підлітків дуже корисні такі спортивні ігри: баскетбол, волейбол, гандбол, футбол. Залучення підлітків до спортивних ігор закладає основи доцільної практичної рухової діяльності і значно розширює руховий досвід учнів конкретним змістом кожної гри. Все це органічно пов'язується з навчальним матеріалом з гімнастики.

На заняттях гімнастикою учні 5-9 класів продовжують вдосконалювати навички культурної поведінки, поглиблюють поняття про позитивні якості особистості. На другому етапі навчання продовжується робота по естетичному вихованню в конкретних умовах виконання гімнастичних вправ. В процесі навчальної роботи з гімнастики у підлітків закладається міцний фундамент їхньої фізичної досконалості, створюється правильний перехід до успішного оволодіння більш складнішими руховими діями в старших класах.

На третьому етапі на навчання в *старших класах* – робота з гімнастики конкретизується вимогами забезпечення високого рівня фізичної досконалості.

В цей період продовжується поглиблене навчання і вдосконалення техніки гімнастичних вправ: виси і упори, опорні стрибки, акробатика, загальноорозвивальні і стройові вправи. На заняттях з юнаками слід застосовувати загальноорозвивальні вправи силового спрямування (з гантелями, штангою, на гімнастичних



приладах з використанням ваги власного тіла). Дівчата виконують вправи з предметами скакалкою, обручем, м'ячем, комплекси ритмічної гімнастики.

Гімнастичні вправи в старших класах направлені в першу чергу на розвиток фізичних якостей, а саме: сили, силової і швидкісної витривалості для різних м'язових груп. Використовується вибіркова здатність впливу гімнастичних вправ на різні м'язові групи та фізичні якості. Під час уроку фізичної культури вчитель повинен звертати увагу учнів на великі можливості гімнастичних вправ не тільки для розвитку фізичних якостей, а й на виховання вольових (особливо у вправах на приладах), формування правильної постави, гарної тілобудови, граціозності, краси рухів. Вікові і статеві особливості юнаків і дівчат у старших класах впливають на організацію і методику навчального процесу, потребують диференційованого підходу до підбору засобів і методів організації уроку гімнастики.

Відповідно до цього старшокласникам рекомендується повний курс гімнастики, що поєднує в собі досить складний практичний матеріал і найважливіші теоретичні відомості. В конкретних умовах навчання учні 10-11 класів опановують систему спеціальних знань, рухових умінь і навичок, з достатньою повнотою пізнають свою рухову діяльність. Разом з тим вони оволодівають основами техніки виконання гімнастичних вправ спортивними способами, набувають навичок самостійно виконувати гімнастичні вправи, засвоюють гімнастичну термінологію. Все це спрямовано на створення системи наукового пізнання основ рухової діяльності людини. На базі широких теоретичних узагальнень під час вивчення гімнастичних вправ у старших школярів створюються поняття про основні властивості рухових дій. Крім цього, на заняттях з гімнастики старшокласники з достатньою повнотою усвідомлюють єдність формування розумових і фізичних здібностей.

Отже, гімнастика в школі набуває виняткового значення у вирішенні оздоровчих, освітніх та виховних завдань і є дійовим засобом фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи в кожній школі. Гімнастика міцно входить у повсякденний побут школярів, стає життєвою потребою кожного учня. Все це свідчить про виняткову роль гімнастики у формуванні особистості сучасного школяра, який поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту та фізичну досконалість.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гімнастика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. Л. Журавина. 4-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 448 с.
2. Данилко В. М., Троценко Т. Ю. Мотивація учнів молодшого шкільного віку до занять фізичними вправами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. 2020. С. 131–135.
3. Єрмолова В. М., Іванова Л. І., Дерев'яно В. В. Навчаємо граючись : метод. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2012. 208 с.
4. Круцевич Т. Ю. Концепція удосконалення програм з фізичної культури у загальноосвітній школі. *Фізичне виховання в сучасній школі*. 2012. № 2 (78). С. 8–9.
5. Ляшук Р. П., Огністий А. В. Гімнастика : навч. посіб. (у двох частинах) Тернопіль : Ч.І. ТДПУ, 2001. 357 с.
6. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 5-9 класи / С. М. Чешейко та ін. Київ, 2018. 303 с.
7. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 класи / М. В. Тимчик та ін. Київ, 2017. 132 с.
8. Савченко М. І. Гімнастика та методика її викладання: навч. метод. посіб. Херсон : 2005. 200 с.
9. Фізична культура в школі : навч. прог. для 1-4, 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів / за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ : Літера ЛТД, 2013. 325 с.
10. Худолій О. М. Основи методики викладання гімнастики : навч. посіб. Харків : «ОВС», у 2-х томах. 3-е вид., випр. і доп. 2008. Т.2. 464 с.
11. Чайка А. В. Гімнастика. Х. : Вид-во «Ранок», 2010. 128 с.
12. Шерета В. В., Кодацька С. М. Теорія і методика викладання гімнастики : навч.-метод. посіб. 2011. 182 с.

УДК 616.12-008:616.126.422

**Віталій ЧЕРНІЙ**

### **ВИЯВЛЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЕГЕТАТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У ФУТБОЛІСТІВ**

(студент II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Неворова О. В.

У статті розглянуто особливості вегетативної регуляції у футболістів з урахуванням їх індивідуально-типологічних особливостей. Проаналізовано й узагальнено стан теоретичної і практичної розробленості проблеми з вивчення вегетативної регуляції у футболістів з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей нервової системи

**Ключові слова:** стресостійкість, футболісти, вегетативна регуляція, індивідуальні особливості нервової системи.

**Постановка проблеми.** Високий рівень результатів на сучасному етапі розвитку спорту обумовлює гостру необхідність наявності у спортсмена досить рідкісних морфологічних даних, унікального поєднання



комплексу фізичних і психологічних можливостей, які перебувають на рівні розвитку, що відповідає вимогам спортивної діяльності.

Як підкреслено в роботах деяких авторів (Бриль М.С., 2001; Платонов В.М., 2004; Сутула В.А., 1999 та ін.), головною метою спортивної орієнтації є всебічне вивчення індивідуальних здібностей спортсменів, які найбільшою мірою відповідають вимогам змагальної діяльності в межах окремих спеціалізацій того або іншого виду спорту.

Тренувальний процес спортсменів на сучасному етапі характеризується збільшенням фізичних і психоемоційних навантажень, які можуть призвести до зниження адаптаційних можливостей і спортивних результатів, що вимагає ретельного медико-педагогічного контролю (Андреянов, Б.А., 1997).

Матеріали щодо вивчення психофізіологічних аспектів підготовки спортсменів взагалі, та футболістів зокрема (Воронова В.І., 2007; Ільїн Є.П., 2008; Родіонов А.В., 2002-2004; Сопов В.Ф., 2005 та ін.) носять переважно загально описовий характер і спрямовані на оцінку психологічної складової діяльності спортсмена, як правило, без чіткого диференціювання на конкретні спеціалізації в межах виду спорту.

**Актуальність дослідження** обумовлена гострою потребою у зміні підходів до проблеми вивчення процесу вегетативної регуляції у спортсменів з урахуванням їх індивідуальних особливостей нервової системи та визначенні пріоритетних напрямків попередження виникнення стресових станів.

Практично не вивченими залишаються особливості адаптаційних процесів у футболістів з урахуванням відмінностей вегетативного статусу. Водночас, значна роль в адаптації до навантажень у футболістів належить вегетативній нервовій системі, яка забезпечує максимально ефективне, адекватне до запиту працюючих органів функціонування серця і судин.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Відомо, що робота серця характеризує фундаментальні співвідношення у функціонуванні організму в цілому, оскільки є відображенням функціонування вегетативної нервової системи [1]. На думку багатьох авторів, існує важливість системного інтегрального підходу до оцінки показників активності і тону вегетативної нервової системи спортсменів, яка забезпечує адекватний перебіг адаптаційних процесів через регуляцію діяльності всіх вісцеральних систем організму [3; 4].

Вивчення вегетативної регуляції роботи серця виявило, що зниження рівня функціонального стану нервової системи призводить до зростання напруження регуляторних механізмів у спортсменів за рахунок активації симпатичного тону та послаблення вагусного впливу на синусовий вузол серця [3].

Водночас, посилення вагусного впливу на синусовий вузол серця у спортсменів вказує на зростання рівня функціонального стану нервової системи з рахунок економізації функцій [2].

Серцево-судинна система – є основною ланкою в транспортуванні кисню до працюючих м'язів, оскільки саме граничними можливостями зростання хвилинного об'єму крові і, в першу чергу, ударного об'єму крові, обмежується збільшення постачання до тканин кисню під час м'язової діяльності. При цьому механізми зовнішнього і тканинного дихання використовуються не повністю [2].

Адаптація серця до мінливих вимог організму складає необхідну ланку пристосування до фізичних навантажень [4].

Вивченню питання термінової адаптації різних ланок серцево-судинної і дихальної систем до навантажень циклічного характеру присвячено велику кількість наукових праць [2; 3]. Однак, переважна більшість цих досліджень містить дані дорослих людей і юних спортсменів.

Питання термінової адаптації серцево-судинної системи до циклічних навантажень у фізіології спорту досліджено менше. Накопичений в цьому контексті експериментальний матеріал характеризує в більшості випадків частоту серцевих скорочень і артеріальний тиск [1; 2]. Відомо, що особливо чіткою й закономірною у взаємозв'язку з станом всього організму є діяльність серця, яку оцінюють за змінами частоти серцевих скорочень (ЧСС) в умовах м'язової діяльності [1; 3]. Численні дослідження засвідчують, що зміни цього показника мають лінійну залежність від потужності роботи і маси працюючих м'язів [1; 3; 4].

Закономірний зв'язок частоти серцевих скорочень і потужності м'язової роботи відмічається в широких межах у здорових молодих людей до того рівня серцевих скорочень, при якому серце здатне справлятися із зростанням фізичного навантаження, тобто до 180-190 уд/хв.

Доведено [2], що взаємозв'язок частоти серцевих скорочень з потужністю роботи характеризує також залежності, що пов'язують потужність роботи з іншими функціями організму: систолічним і хвилиним об'ємом серця, рівнем споживання кисню, легеневою вентиляцією.

Встановлено, що частоту серцевих скорочень перед виконанням вправи не можна брати за ЧСС у стані відносного спокою, тому що спостерігається передстартова реакція (підвищення ЧСС до початку вправ): виділення норадреналіну й адреналіну, зниження тону парасимпатичної нервової системи [2].

Середні вікові показники роботи серця не можуть бути достатньо інформативними для оцінки вікових змін параметрів гемодинаміки, крім того, за даними [3] в різних дослідженнях гемодинаміки в стані спокою існує великий розкид значень показників функцій серця, хоча абсолютні значення показників досить





достовірні. Для дослідження психофізіологічних особливостей адаптації до тренувальних навантажень широко використовують показники ортостатичної проби. Це дозволяє визначити тип вегетативної регуляції, показати вплив навантажень під час тренувального процесу.

**Метою дослідження** було дослідити особливості вегетативної регуляції у студентів факультету фізичного виховання з метою виявлення ризику передпатологічних станів.

**Завдання дослідження :**

1. Проаналізувати й узагальнити стан теоретичної і практичної розробленості проблеми з вивчення вегетативної регуляції у футболістів.

2. Здійснити розподіл досліджуваних на групи за особливостями вегетативної регуляції.

3. Запропонувати способи підвищення фізичної працездатності футболістів з метою попередження розвитку в них стресових станів та патологій серцево-судинної системи.

**Методи та організація дослідження.**

Для достовірної оцінки функціонального стану нервової та серцево-судинної системи і всього організму необхідно враховувати вплив соціально-гігієнічних і біологічних чинників [3; 4]. Тому під час формування групи спортсменів для дослідження ми враховували результати лікарського контролю стану здоров'я та низку умов, які забезпечують одержання результатів вимірювань з мінімальною похибкою для наступної обробки: відсутність хронічних захворювань; функціональний стан основних органів і систем, які забезпечують гомеостаз; резистентність організму; тривалість відсутності гострих вірусних захворювань.

Функціональний стан серця визначали шляхом вимірювання частоти серцевих скорочень аускультативним методом.

Для дослідження було обрано команду студентів-футболістів футбольного клубу «Буревісник» м. Кропивницький, які відвідують заняття з підвищення спортивної майстерності. Віковий діапазон досліджуваних охоплював осіб 18-23 років. Вибірка складала 36 осіб. Дослідження проводилося в період 2020-2021 навчального року. У відібраних груп досліджуваних виявляли показники властивостей нервових процесів та рівні стійкості до стресу. Потім за допомогою ортостатичної проби визначали вплив вегетативної регуляції на частоту серцевих скорочень в стані відносного спокою, оскільки ЧСС є найбільш інформативним показником фізіологічних змін в організмі в процесі його адаптації до фізичного навантаження. Дослідження показників ЧСС в стані відносного спокою проводили з дотриманням наступних умов: в один і той же час вранці, після сну. ЧСС вимірювали пальпаторним способом на променевій артерії протягом 15 секунд, а потім одержану величину множили на 4 і, таким чином, дізнавались про кількість ударів серця за 1 хвилину. З метою визначення впливу вегетативної регуляції на роботу серця застосовували ортостатичну та кліностатичну проби [3].

Відомо, що робота серця характеризує фундаментальні співвідношення у функціонуванні організму в цілому, оскільки є відображенням функціонування вегетативної нервової системи (ВНС).

Нами було здійснено дослідження особливостей вегетативної регуляції футболістів під впливом тренувального процесу. В дослідженні взяли участь гравці студентської команди футболістів ФК «Буревісник».

**Результати дослідження.** В ході дослідження було зафіксовано напруження регуляторних механізмів серцевої діяльності в результаті спортивних навантажень у досліджуваних студентів-гравців. З'ясовано, що ці групи досліджуваних складають контингент ризику через зниження резервних можливостей організму [2; 3].

На основі узагальнення даних нами виявлено та охарактеризовано достатньо чіткі відмінності вегетативного забезпечення за допомогою ортостатичної та кліностатичної проб. У досліджуваних студентів-футболістів у положенні лежачи спостерігалась нормокардія в ті дні тижня, коли було зниження інтенсивності тренувального процесу. Однак, напередодні гри, в той день, коли відбувалась гра та і після гри протягом 2-3 днів спостерігалось стійке підвищення показників ЧСС. Це засвідчує недостатній рівень розвитку витривалості, низький рівень тренуваності.

Далі наведемо аналіз показників ЧСС після переходу в положення стоячи у досліджуваних гравців. Аналіз показників ЧСС після переходу в положення стоячи у досліджуваних гравців показав, що спостерігалось значне прискорення ЧСС у деяких спортсменів. Протягом 3-х хвилин у положенні стоячи показники ЧСС знижувались, однак вище за вказані межі норми. Протягом 3-х хвилин у положенні стоячи, теж спостерігалась тенденція до зниження показників ЧСС, однак вище за вказані межі норми. Особливо яскравою виявилось підвищення показників ЧСС в тих спортсменів, які мали нижче за середній рівень стійкості до стресу.

Таким чином, на основі отриманих результатів було здійснено розподіл досліджуваних спортсменів на три групи, залежно від переважання впливу окремого відділу ВНС: - спортсмени з переважанням тонузу парасимпатичного відділу ВНС; - спортсмени без переважного впливу окремого відділу ВНС; - спортсмени з переважанням тонузу симпатичного відділу ВНС. Аналіз показників ЧСС засвідчує, що у спортсменів з переважанням тонузу парасимпатичної нервової системи в умовах спокою нижчими є показники частоти



серцевих скорочень, що говорить про економізацію роботи серцево-судинної системи і, водночас, відображає наступні особливості: більш низький рівень метаболізму. У футболістів з підвищеним тонусом симпатичного відділу вегетативної нервової системи в більшому відсотку випадків (53%) відзначається уповільнення процесів термінового відновлення за ЧСС. У спортсменів, які не мали переважання тонусу окремого відділу ВНС, відбувалось повне відновлення за показниками ЧСС. Теж саме спостерігалось і в спортсменів з переважанням тонусу парасимпатичного відділу ВНС.

Таким чином, у спортсменів з помірним впливом парасимпатичного відділу ВНС відзначається економізація функціонування серцево-судинної системи в умовах відносного спокою; більш швидке і якісне відновлення показників серцево-судинної системи у відповідь на стандартне фізичне навантаження. Організм спортсменів з підвищеною активністю симпатичного відділу ВНС працює в більш напруженому режимі.

#### **Висновки:**

1. Виявлено, що у футболістів з підвищеним тонусом симпатичного відділу вегетативної нервової системи в більшому відсотку випадків (53%) відзначається уповільнення процесів термінового відновлення за ЧСС.

2. У спортсменів з ейтонією і ваготонією переважає повне відновлення за показниками ЧСС. Таким чином, у спортсменів з помірною ваготонією відзначається: економізація функціонування серцево-судинної системи в умовах відносного спокою, а також більш швидке і якісне відновлення показників гемодинаміки у відповідь на стандартне фізичне навантаження.

3. Організм спортсменів з підвищеною активністю симпатоадреналової системи працює в більш напруженому режимі.

**Перспективи подальших розвідок.** Результати проведеного дослідження дозволяють використовувати показник вегетативної регуляції з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей нервової системи як важливий критерій оцінки адаптації організму спортсменів у ході тренувального процесу під час проведення лікарсько-педагогічного контролю.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андропова М. И. Оценка стрессоустойчивости с целью внедрения её в систему профессионального отбора. *Наука і освіта*. 2000. №1–2. С.89–90.
2. Макаренко М. В., Лизогуб В. С., Юхименко Л. І. Серцевий ритм у студентів з різними індивідуально-типологічними властивостями вищої нервової діяльності за умов емоційного стресу. *Фізіологічний журнал*. 2003. Т.49 № 1. С.28–33.
3. Романчук О. П. Вегетативні критерії фізичної працездатності. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру НАПН України. 2013. № 4. С. 196–199.
4. Шлик Н. И. Особенности ортостатической реакции у спортсменов с разными типами вегетативной регуляции по данным анализа вариабельности сердечного ритма. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру НАПН України. 2012. № 4 (Педагогіка). С. 206–215.

УДК 796.015.52-055.1

**Богдан ЯЗЛОВЕЦЬКИЙ**

### **ВПЛИВ ЗАНЯТЬ СИЛОВИМ ФІТНЕСОМ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ЧОЛОВІКІВ ПЕРШОГО ЗРІЛОГО ВІКУ**

(студент I курсу першого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

*Науковий керівник – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Неворова О. В.*

*У статті представлено результати експериментального дослідження щодо впливу організованих занять силовим фітнесом на фізичний розвиток чоловіків першого зрілого віку.*

*Розроблено програму занять силовим фітнесом для чоловіків першого зрілого віку в сучасному спортивно-оздоровчому клубі; експериментально перевірено її ефективність щодо динаміки фізичного розвитку учасників експерименту.*

**Ключові слова:** *силові здібності, силова підготовка, силовий фітнес, засоби і методи тренування, чоловіки першого зрілого віку, фізичний розвиток.*

**Постановка проблеми.** В останнє десятиліття спосіб життя сучасних чоловіків першого зрілого віку має тенденцію до зниження рухової активності, що обумовлено широким впровадженням інформаційних технологій, автоматизацією і механізацією виробництва, недостатнім рівнем сформованості мотивації до занять фізичними вправами. Одним з головних засобів, що компенсує недостатню рухову активність є фізична культура, зокрема заняття фізичними вправами силової спрямованості. Це сприяє покращенню здоров'я, фізичної підготовленості, позитивно впливає на розвиток фізичних якостей та фізичний стан людини [1, 2].

Чоловіки першого зрілого віку – це найбільш зацікавлений прошарок осіб у відвідуванні тренажерних залів: унаслідок вікових особливостей питання фізичної привабливості та розвитку сили підштовхують їх до



занять силовими вправами. Крім того, зазвичай чоловіки цієї категорії найбільш матеріально успішні з-поміж інших категорій громадян і тому мають можливість займатися спортом у фітнес-центрах [3, 6].

Стрімкий розвиток фітнесу та його напрямків призводить до того, що актуальною є проблема пошуку найбільш ефективних та одночасно безпечних тренувальних програм, експериментальних режимів навантаження та удосконалення змісту.

Проведені дослідження показують, що організація занять оздоровчим фітнесом сприяє зниженню професійних захворювань – на 20–30 %; підвищенню продуктивності праці – на 7–10 %; поліпшенню самопочуття в процесі праці, зниженню рівня стомлюваності, збільшенню працездатного віку; зменшенню в 1,5 рази днів тимчасової непрацездатності [5].

Пошук нових форм і засобів покращення рівня фізичного стану і підвищення рухової активності осіб різного віку і статі, зокрема чоловіків першого зрілого віку, є важливим завданням, що й зумовило вибір теми дослідження.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В наукових працях Л. Матвеева, В. Платонова, В. Філіна, Н. Фомина, Л. Волкова, О. Худолія визначені основи методики розвитку сили, розкриті закономірності, засоби і методи, а також педагогічний контроль за розвитком силових здібностей.

Різні аспекти розвитку силового фітнесу та підготовки спортсменів на основі застосування раціональної черговості вправ базового та формуючого характеру вивчалися багатьма фахівцями в Україні та за кордоном (В. Олешко, О. Дубачинський, В. Усиченко, А. Пуцев, І. Капко, Ю. Седляр, А. Чернозуб, О. Славітак та ін.).

Одним з основних актуальних напрямків наукових досліджень у атлетизмі (Д. Вейдер, Л. Дворкин, В. Платонов) є пошук ефективних засобів, методів, принципів та методичних прийомів тренувальної діяльності, що сприятимуть швидкому стомленню м'язових груп спортсменів, які працюють, у процесі виконання силових вправ, що призведе до виражених адаптаційних змін в організмі.

Ураховуючи актуальність проблеми, а також зростання інтересу до занять силовим фітнесом осіб різного віку і статі, **метою статті** є дослідження динаміки показників фізичного розвитку чоловіків першого зрілого віку в процесі організованих занять силовим фітнесом у спортивно-оздоровчому закладі.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** В багатьох країнах світу діють різні типи фізкультурно-оздоровчих закладів. Залежно від контингенту розрізняють типи закладів для дітей, осіб середнього віку, літніх осіб, жінок, родин; залежно від обраного виду спорту або пропонованих програм – атлетичні клуби, фітнес-центри, клуби аеробіки, бодібілдингу тощо.

Все більшу популярність завойовують клуби, які пропонують індивідуальні програми і в яких працюють персональні інструктори: з жінками, які мають надлишкову вагу; з літніми особами, які не мають досвіду занять фізичними вправами; з особами, які бажають серйозно зайнятися шейпінгом або бодібілдингом тощо. Невід'ємною ознакою закладів, які надають послуги із занять силовим фітнесом, є наявність силових тренажерів.

В українських фітнес-центрах і спортивно-оздоровчих клубах використовуються силові тренажери, силові центри, фітнес-станції, фітнес-центри, універсальні тренажери, атлетичні тренажери і станції, багатофункціональні мультистанції торгових марок "Life Gear" (Тайвань), "BodyCraft", "Bodi Solid" (США), "Housefit", "Kettler" (Німеччина), "Torneo" (Італія), "Васил" (Україна) [40,45].

Сучасна система побудови занять силової спрямованості передбачає досить широкий спектр вибору засобів тренування в процесі фізичного виховання атлетів, які займаються силовим фітнесом. Цей вибір дає змогу розв'язувати завдання активного способу життя, гармонійного розвитку м'язової маси, підвищення рівня працездатності, зниження ризику серцево-судинних захворювань та усунення недоліків фізичного розвитку атлетів. Причому розвиток силових можливостей атлетів виступає незалежним критерієм позитивної динаміки зміцнення здоров'я й підвищення працездатності особи [5].

Розробка тренувальних програм в силовому фітнесі, бодібілдингу залежно від індивідуальних функціональних можливостей організму спортсменів є одним з найбільш розповсюджених шляхів вдосконалення системи силової підготовки.

Дослідження проводилося на базі фітнес-центру «Атлетіко» міста Кропивницький.

У дослідженні брало участь 7 осіб чоловічої статі першого зрілого віку (22-35 років), середній вік яких склав 27 років. Учасники були повідомлені про мету дослідження, попереджені про добровільність їх участі. Заняття проводились 3 рази на тиждень по 90-95 хвилин протягом 3 місяців (вересень-листопад 2021 р.).

Для отримання інформації про фізичну форму учасників експерименту з метою визначення засобів і методів найбільш безпечного і успішного тренування силовим фітнесом, була розроблена анкета, які містить три розділи (25 запитань). Подані запитання стосуються діагностики потенційно небезпечних суб'єктивних відчуттів особи, наявності діагностованих захворювань, а також додаткової інформації про стан здоров'я.

Серед учасників експерименту проведена бесіда для вивчення їхнього інтересу та ставлення до занять силовим фітнесом.

В результаті вивчення мотивів і інтересів до занять силовим фітнесом виявлено, що найбільш вираженим мотивом є підвищення функціональних можливостей організму. На питання «З якою метою Ви



відвідуєте тренування зі спортивного фітнесу?» 57 % респондентів відповіли – бажання покращити свій зовнішній вигляд, удосконалення будови тіла, фізичної форми; 22% – зміцнення свого здоров'я; 21% – можливість зняття емоційної напруги.

Серед *чинників*, які сприяють формуванню позитивного ставлення до занять силовим фітнесом учасники експерименту назвали: власна відповідальність і дисциплінованість; задоволення від занять атлетизмом; атмосфера у фітнес-центрі, професіоналізм тренера; гармонія духовного і фізичного розвитку, товариші.

Опитування учасників експерименту показало, що у своїх відповідях вони надають перевагу тренуванням, спрямованим на збільшення м'язової маси – 60%, на збільшення сили – 25%, на корекцію фігури – 15%.

На питання: "Чи вмієте ви самостійно підібрати вправи для своїх цілей в тренажерному залі?" – 40% відповіли Так, а 60% – Ні.

Стосовно запитання щодо дотримання раціону харчування треба зазначити, що серед опитаних 26% – дотримуються раціональної дієти, 68% – приймають *харчові добавки* (вітаміни, мінерали, амінокислоти) і 6% використовують фармакологічні стимулюючі засоби).

Таким чином, ми можемо стверджувати що більшість респондентів переконані в тому, що заняття силовим фітнесом позитивно впливають на загальний стан організму, покращують здоров'я і збільшують м'язову масу і силу.

До початку і після проведення експерименту визначалися також *параметри фізичного розвитку його учасників* (метод антропометрії, ваго-ростовий індекс Кетле), здійснювалася оцінка м'язової сили і витривалості (рівня розвитку силових якостей) за допомогою *тестування* (згинання і розгинання рук в упорі лежачи, піднімання тулуба за одну хвилину, підтягування на перекладині).

Паралельно здійснювалося педагогічне спостереження, метою якого було дослідження організації занять і тренувань з атлетизму у фітнес-центрі «Атлетіко».

Для визначення впливу регулярних занять силовим фітнесом чоловіків першого зрілого віку на фізичний розвиток, розвиток сили основних груп м'язів та з метою удосконалення змісту спортивно-оздоровчих занять була розроблена *програма занять* з використанням режиму навантажень низької інтенсивності, враховуючи вік і фізичний стан учасників.

Заняття із силового фітнесу з учасниками дослідження, відповідно до розробленої програми, проводили три рази на тиждень, вони містили підготовчу, основну та заключну частини.

*Підготовча частина* (20-25 хв) передбачала постановку завдань, і проведення розминки. Підготовча частина заняття спрямована на підготовку органів і систем організму до роботи в основній його частині. Зміст підготовчої частини полягає в активізації центральної нервової системи, серцево-судинної та інших систем організму та передбачає виконання загальнорозвиваючих вправ без обтяжень, вправ для розтягування м'язів та спеціальних вправ. Підбір спеціальних вправ відповідав особливостям основної частини навчальних занять із силового фітнесу.

*Основна частина* (50-60 хв) містила комплекси вправ, спрямованих на покращання фізичного розвитку і функціональних можливостей чоловіків, розвиток фізичних якостей із урахуванням їхньої фізичної підготовленості та маси тіла (вагової категорії), підвищення їх працездатності та вдосконалення техніки виконання вправ, розвиток морально-вольових та психічних якостей.

Вправи виконувалися з обтяженнями, з вагою власного тіла, на тренажерах. Вага обтяжень та кількість повторів у кожній вправі підбирались відповідно до маси тіла спортсмена. У загально-підготовчому періоді заняття проводилися з великим обсягом навантаження, але з низькою інтенсивністю. Обсяг навантаження визначався за кількістю виконаних повторів та підходів; інтенсивність – за показниками ЧСС, відпочинком між підходами.

*Заключна частина* (10-15 хв) передбачала приведення організму у відносно спокійний стан, зняття м'язового напруження, підбиття підсумків заняття. Виконуються вправи для відновлення рівномірного дихання, вправи на гнучкість та рухливість у суглобах, вправи для розвантаження хребта: вис на перекладині, вправи біля гімнастичної стінки тощо.

Нижче наводимо орієнтовний комплекс силових вправ для тренувань чоловіків першого зрілого віку, які брали участь в експерименті, з використанням переважно *силових навантажень низької інтенсивності та великого обсягу роботи*.

### **ПЕРШЕ ТРЕНУВАЛЬНЕ ЗАНЯТТЯ**

#### **Завдання:**

1. Вивчити техніку виконання базових вправ для розвитку м'язів рук, грудей, м'язів верхньої кінцівки.
2. Розвиток м'язової маси та рельєфу.
3. Розвиток сили основних груп м'язів.
4. Зміцнення здоров'я та підвищення працездатності.

*Інвентар: гантелі, тренажери.*

**Підготовча частина (20 хв.)**

Зміст	Дозування	Організаційно-методичні вказівки
Повідомлення завдання заняття		–
Ходьба на біговій доріжці	10 хв	Слудкувати за частотою рухів і диханням
1. В. п. – о.с., руки вниз, пальці з'єднані; 1–2 – піднімаючись на носках, руки вгору долонями вниз; 3–4 – в. п.	8 раз	Звернути увагу на поставу, правильне дихання
2. В. п. – широка стійка, ноги нарізно, руки в сторони; 1 – згинаючи ліву, нахил вправо, праву руку зігнути за спину, ліву над головою, дивитися через праве плече; 2 – в. п.; 3–4 – те саме в другу сторону.	8 раз	Нахили робити чітко вліво, вправо. Звернути увагу на правильне положення рук. Нахили робити в лицьовій площині.
3. В. п. – стійка ноги нарізно, руки на пояс; 1 – поворот тулуба направо, руки в сторони; 2 – в. п.; 3 – поворот тулуба наліво, руки в сторони; 4 – в. п.	6–8 раз	Звернути увагу на положення рук, ноги при виконанні поворотів в колінах не згинати
4. В. п. – стійка ноги нарізно, руки на пояс; 1 – нахил вперед–вправо; 2 – нахил вперед; 3 – нахил вперед–вліво; 4 – в. п.	8–12 раз	При нахилах ноги прямі
5. В. п. – стійка на колінах, руки за голову; 1–2 – поворотом тулуба направо, нахил назад, правою рукою торкнутися п'ят; 3–4 – в.п.; 5–8 – те саме в другу сторону	6–8 раз	При поворотах зберігати правильну поставу
6. В. п. о.с.; 1 – стрибок, ноги нарізно, руки в сторони; 2 – в.п.; 3 – стрибок, ноги нарізно, руки вгору; 4 – в. п.	6–8 раз	Стрибки виконувати з м'яким приземленням. Без зупинки перейти на ходьбу на місці

**Основна частина (60 хв)**

М'язова група	Вправа	Час відпочинку між сетами, с	Повторення	Темп	Робоча маса снаряду, % від 1ПМ	Спроби
Грудні м'язи	1. Жим лежачи на лавці	60-70	8-10	2/4	63-68	3-4
	2. Розведення рук с гантелями	60-70	10-12	2/4	63-68	3-5
Двоголовий м'яз плеча	1. Стоячи, згинання рук із гантелями «молотки»	60-70	8-10	2/4	63-68	3-4
	2. Підйом гантелей на біцепс стоячи	60-70	8-10	2/4	63-68	3-4
М'язи живота	Піднімання тулуба на римському стільці	60-70	15-20	2/4		3-4
	Піднімання ніг догори на римському стільці	60-70	10-12	2/4		3-4

**Заключна частина (15 хв.)**

Зміст	Дозування	Організаційно-методичні вказівки
1. Вис на перекладені	0,5 хв.	–
2. У висі колові рухи тулубом	6–8 раз	–
3. Вправи на гнучкість.		Для гнучкості плечових суглобів, спини, рук, ніг.

Програма розвитку силових якостей була впроваджена впродовж трьох місяців і складала три взаємопов'язаних етапи:



*I етап передбачав:* підвищення рівня загальної фізичної підготовленості чоловіків; підвищення мотиваційно-ціннісного ставлення їх до засобів силового фітнесу; навчання основних елементів техніки виконання базових вправ.

*II етап був спрямований на:* вдосконалення основних фізичних якостей з акцентуванням уваги на розвитку силових якостей; формування загальної фізичної підготовленості; збільшення обсягу раніше набутих рухових навичок та вмінь; покращання морфофункціонального стану та рівня фізичного здоров'я; розвиток вольових якостей; удосконалення технічної підготовленості.

*III етап вирішував завдання:* пріоритетного розвитку силових якостей, з урахуванням маси тіла; підтримання високого рівня розвитку загальної фізичної підготовленості; зміцнення здоров'я; удосконалення техніки виконання вправ.

Аналіз показників розвитку силових якостей чоловіків першого зрілого віку, що брали участь в експерименті, показав ефективність розробленої методики. У всіх трьох тестах оцінки рівня розвитку силового компоненту фітнесу респонденти покращили показники (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка показників розвитку силових якостей чоловіків першого зрілого віку

Тести	До експерименту	Після експерименту	Приріст
Згинання і розгинання рук (разів)	34,97	41,69	6,72
Підтягування на перекладині (разів)	8,63	11,21	2,58
Піднімання тулуба в сід за 1 хв (разів)	26,46	29,17	2,71

В таблиці 2. представлені групові показники фізичного розвитку досліджуваних до і після експерименту, оброблені за допомогою методів математичної статистики ( $\bar{X}$  – середній арифметичний показник експериментальної групи).

Таблиця 2.

Динаміка змін середніх показників фізичного розвитку досліджуваних (n=7)

Показники	До експерименту	Після експерименту	Динаміка в одиницях виміру
Довжина тіла (см)	179,0	179,0	0
Маса тіла (кг)	71,2	71,8	+0,6
Індекс Кетле	397,77	401,12	+3,35
ОГК (спокій), см	96,50	96,75	+0,25
ОГК (вдих), см	99,32	99,59	+0,27
ОГК (видих), см	94,81	94,84	+0,03
ЕКГ, см	4,51	4,75	+0,24
Обхвати плеча, см	33,1	33,5	+0,4
Обхвати стегна, см	52,8	53,2	+0,4
Обхвати шиї, см	43,2	43,4	+0,2
Обхвати талії, см	79,1	79,8	+0,7
Обхвати зап'ястя, см	17,9	18,0	+0,1

Як видно з таблиці середній показник маси тіла досліджуваних чоловіків за 3 місяця регулярних занять зріс на 0,6 кг: таке незначне зростання маси тіла є звичайною реакцією організму на заняття силовим фітнесом.

*Ваго-ростовий індекс (Індекс Кетле)* визначає скільки грам маси тіла має припадати на 1 см зросту та обчислюється за формулою:  $IK = \text{маса тіла (г)} / \text{зріст (см)}$ . Індекс Кетле вважається нормальним у діапазоні 350...430 г/см у чоловіків, 340...420 г/см – у жінок.

Після експерименту середній показник індексу досліджуваних чоловіків зріс до 401,12 г/см; загальне зростання індексу становило 3,35 г/см.

За час проведення експерименту середні показники обхвату грудної клітки відповідно зросли: у стані спокою – на 0,25 см, на вдиху – на 0,27 см, на видиху – на 0,03 см.

Більш інформативною в цьому плані є наявність позитивної динаміки змін середнього показника екскурсії грудної клітки на 0,25 см. Нормальними вважаються показники екскурсії грудної клітки в діапазоні 5-9 см, показники нижчі від 4 см вважаються низькими.

Екскурсію грудної клітки (ЕКГ) було розраховано за такою формулою:



$EGK = (OGK_{\text{на вд.}} - OGK_{\text{у сп.}}) + (OGK_{\text{у сп.}} - OGK_{\text{на вид.}})$

Отже, отримані середні показники екскурсії грудної клітки не є низькими і наближаються до нижніх меж середнього діапазону, середній показник на момент закінчення експерименту є нормальним.

Розрахунки показали позитивну динаміку змін середніх показників обхватів плеча, стегна, шиї, талії, зап'ястя.

Середні обхвати зросли відповідно: плеча – на 0,4 см, стегна – на 0,4 см, шиї – на 0,2 см, талії – на 0,7 см. Середній показник обхватів зап'ястя зріс на 0,1 см – до 18 см; у чоловіків першого зрілого віку розміри обводу зап'ястя в діапазоні 16,5-18 см свідчать про середню будову тіла, більші за 18 см – про кремезну, менші від 16,5 см – про тендітну будову. Відносно низькі коефіцієнти варіації засвідчують досить високу однорідність експериментальної групи за даним блоком показників фізичного розвитку.

#### **Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.**

Отже, особливостями побудови занять силової спрямованості для чоловіків першого зрілого віку є: нормування обсягів та інтенсивності навантажень відповідно до адаптаційних можливостей атлетів; оптимізація співвідношення засобів оздоровчого тренування (використання вільних обтяжень і робота на тренажерах), а також базових та формувальних вправ під час оздоровчих занять.

Представлено програму тренувальних занять, а також орієнтовний комплекс силових вправ, що може використовуватися атлетами в тижневих мікроциклах, яка побудована для розвитку основних груп м'язів.

Таким чином, в результаті проведеного дослідження доведено, що запропонована оздоровчо-тренувальна програма занять силовим фітнесом при регулярному і цілеспрямованому використанні має позитивний вплив на фізичний розвиток чоловіків першого зрілого віку.

**Перспективи подальших наукових пошуків** полягають у визначенні впливу режимів тренувальної роботи на м'язову систему осіб різної статі і віку.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Волков К. Д. Силовой фитнес как средство укрепления здоровья. Детский тренер. 2008. 141 с.
2. Дубачинський О. В. Удосконалення змісту спортивно-оздоровчих занять у силовому фітнесі з використанням варіативних режимів навантажень: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02; Львів. держ. ун-т фіз. культури ім. І. Боберського. Львів, 2020. 23 с.
3. Земцова В. Особливості стилю життя, самооцінки здоров'я та мотивації до рухової активності чоловіків першого зрілого віку, які займаються фітнесом. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2007. № 1. С. 51–53.
4. Стеценко А.І., Гулько П.М. Теорія і методика атлетизму: навчальний посібник. Черкаси: Видавничий відділ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2011. 216 с.
5. Тітова Г.В., Боднар А.І. Силовий фітнес як одна із перспективних форм впливу рухової активності на вікові адаптаційні зміни в організмі чоловіків. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2017;1(3):231-4.
6. Ткачук М.І., Сергієнко К.М. Сучасні підходи в корекції статури чоловіків першого зрілого віку засобами силового фітнесу. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2017. № 3. С. 42–46.



## МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### ПРИРОДНИЧО-ГЕОГРАФІЧНІ НАУКИ

УДК: 37.016

Олена ДУДЧЕНКО

#### SOFT SKILLS В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету математики, природничих наук та технологій)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Трифонова О. М.

У статті розглянуті поняття, види та шляхи формування *Soft Skills*: комунікація, лідерство, співпраця, рольові спеціальні навички, управління часом та використання програм і платформ, а також їхня роль у становленні особистості учня в освітньому процесі природничих наук. Запропоновані способи та інструменти формування *Soft Skills* під час навчання природничих наук.

**Ключові слова:** *Soft Skills*, м'які навички, компетентності, освітній процес, природничі науки.

**Постановка проблеми.** *Soft Skills* (м'які навички) – комплекс неспеціалізованих, більш ґрунтовних навичок, які відповідають за успішну участь в освітньому процесі, ефективність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою. Найчастіше ступінь прояву цих навичок залежить від типу особистості, особливостей характеру та типу темпераменту. До них найчастіше відносять комунікабельність, здатність працювати в нестандартних умовах і схильність до командної роботи. Оцінити їх у конкретних показниках украй важко, однак розвинути – реально.

Протягом останніх п'яти років в Україні вчителі дедалі частіше використовують «*Soft Skills*» для більш ефективного навчання. Оскільки, світ сьогодні вимагає від людей не лише високий рівень знань, умінь і навичок, а й комунікаційних навичок, здатності до самоорганізації та володіння комп'ютерними навичками. Тому пріоритетом для закладів освіти є підготовка конкурентоспроможних здобувачів освіти, спрямованих на навчальну успішність.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженнями, що стосуються проблем визначення ролі й місця *Soft Skills* у професійній діяльності фахівця займаються О. Абрамова, С. Андрущенко, О. Бондаренко, В. Воронкова, Н. Вукіна, Н. Дементієвська, В. Євтушенко, Ю. Захарченко, І. Клюковська, М. Козаченко, Н. Коляда, М. Лайл, Ю. Лапигин, Е. Леонова, А. Михайлова, М. Пинська, О. Пуляк, М. Садовий, Л. Сергеева, І. Сущенко, О. Трифонова, І. Химич, а проблематиці формування м'яких навичок у майбутніх фахівців приділяють увагу наступні вчені: В. Алексеев, М. Волкова, Т. Волошина, О. Глазунова, О. Делія, Н. Длугунович, І. Зайцева, Е. Зеєр, О. Казачінер, К. Коваль, О. Кохан, І. Краснощок, О. Кривенко, Н. Кучинова, С. Осіпова, Н. Сосновенко, Л. Степанова, І. Ткачук, О. Цимбалиста, В. Філінюк, Т. Яркова, а також зарубіжні вчені G. Mitchell, A. Doyle, M. Robles та ін.

Цей аналіз показав, що багато вчених займалися розглядом питань пов'язаних зі *Soft Skills* у діяльності фахівця, при цьому необхідної глибини досліджень у напрямку формування *Soft Skills* в освітньому процесі природничих наук здійснено не було.

**Метою статті** є визначення ролі та місця м'яких навичок (*Soft Skills*) під час навчання курсу природничих наук.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На даний момент Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка є співorganizатором експерименту регіонального рівня за темою «Формування м'яких навичок (*Soft Skills*) майбутніх кваліфікованих робітників в освітньому середовищі закладу професійної (професійно-технічної) освіти» (наказ директора департаменту освіти і науки Кіровоградської обласної державної адміністрації від 01.06.2021 року №166-од). Експеримент проводиться разом із фахівцями ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Навчально-методичним кабінетом професійно-технічної освіти у Кіровоградській області та ДЗП(ПТ)О «Кропивницький професійний ліцей сфери послуг і торгівлі», що є базою експерименту. Керівником даного експерименту є Сергеева Лариса Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної та вищої освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Виходячи з актуальності поставленої проблеми ми вважаємо за доцільне дослідити можливість формування *Soft Skills* в освітньому процесі природничих наук.





Soft Skills («гнучкі», «м'які» навички) – універсальні соціальні, інтелектуальні й вольові компетенції, які іноді називають особистісними якостями – комунікабельності, креативність, уміння працювати в команді тощо [1].

Головною ідеєю концепції формування соціальних навичок є створення «емоційного інтелекту» в здобувачів освіти, здатних не тільки засвоювати, а і формувати компетентності [7] (табл. 1).

Таблиця 1

## Професійні компетентності

Соціально-комунікативні здібності	Когнітивні навички	Атрибути особистості і складові емоційного інтелекту
комунікативні навички	критичне мислення	емоційний інтелект
міжособистісні навички	навички вирішення проблем	чесність
групова робота	новаторське (інноваційне) мислення	оптимізм
лідерство	управління	стресостійкість
кооперація	інтелектуальним навантаженням	пунктуальність
соціальний інтелект	навички самоосвіти	гнучкість
відповідальність	інформаційні навички	креативність
етика спілкування	тайм-менеджмент	мотивація
вибудовування взаємовідносин		емпатія
вміння командної роботи та висловлювати власну думку		

Дослідники університету Східного Кентуккі виділили десять видів Soft Skills [2] для порівняння, зокрема у навчальній програмі природничих наук для закладів загальної середньої освіти виділені 10 ключових компетентностей (табл. 2).

Таблиця 2

## Адаптивне порівняння видів Soft Skills та компетентностей

Видів Soft Skills	Ключові компетентності
Комунікаційний зв'язок	Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами
Люб'язність	Спілкування іноземними мовами
Гнучкість	Математична компетентність
Цілісність	Основні компетентності у природничих науках і технологіях
Міжособистісні навички	Інформаційно-цифрова компетентність
Позитивне ставлення	Уміння вчитися впродовж життя
Професіоналізм	Ініціативність і підприємливість
Відповідальність	Соціальна та громадянська компетентності
Командна робота	Обізнаність та самовираження у сфері культури
Робоча етика	Екологічна грамотність і здорове життя

Як видно з аналізу таблиці 2 окремі Soft Skills знаходять своє відображення у ключових компетентностях. Зокрема, для сьогодення інформаційно-цифрова компетентність [4] все дедалі частіше стає основою комунікації у світі, оскільки включає в себе інформаційну грамотність, алгоритмічне мислення, уміння працювати з різноманітними базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеки. Сукупність цих знань і навичок відкриває, як перед вчителем, так і перед учнем такі можливості як, здатність здійснювати веб-дизайн, використовувати різноманітні програмні забезпечення, доступність користування он-лайн-бібліотеками, веббраузерами, програми Microsoft office, які включають в себе Word та Power Point, без яких зараз неможливо підготувати урок, тощо.

На відміну від твердих навичок, які вивчаються, м'які навички подібні до емоцій або розуміння, які дозволяють людям «читати» інших [6]. Це набагато важче вивчити, принаймні, у традиційному класі. Їх також набагато важче виміряти та оцінити.

Тим не менш, деякі програми професійного навчання охоплюють м'які навички. Вони можуть обговорювати Soft Skills, щоб учні знали, хто вони є, і як важливо їх виділити в собі. Існують також безкоштовні онлайн-курси, які допомагають, як підліткам так і дорослим покращити свої навички [3].

Якщо підлітки були задіяні в роботі своїх батьків чи працювали самостійно, швидше за все, вони вже розвинули деякі Soft Skills. Наприклад, якщо учні були волонтерами чи працювали в команді, допомагаючи тваринам чи знедоленим. Або вирішували міжособистісні конфлікти та знаходили рішення, вони вже скористалися набутими навичками вирішення конфліктів і вирішення проблем [5]. В межах освітнього



процесу з природничих наук нами виділено 5 основних шляхів, які здатні забезпечити формування Soft Skills (рис. 1).

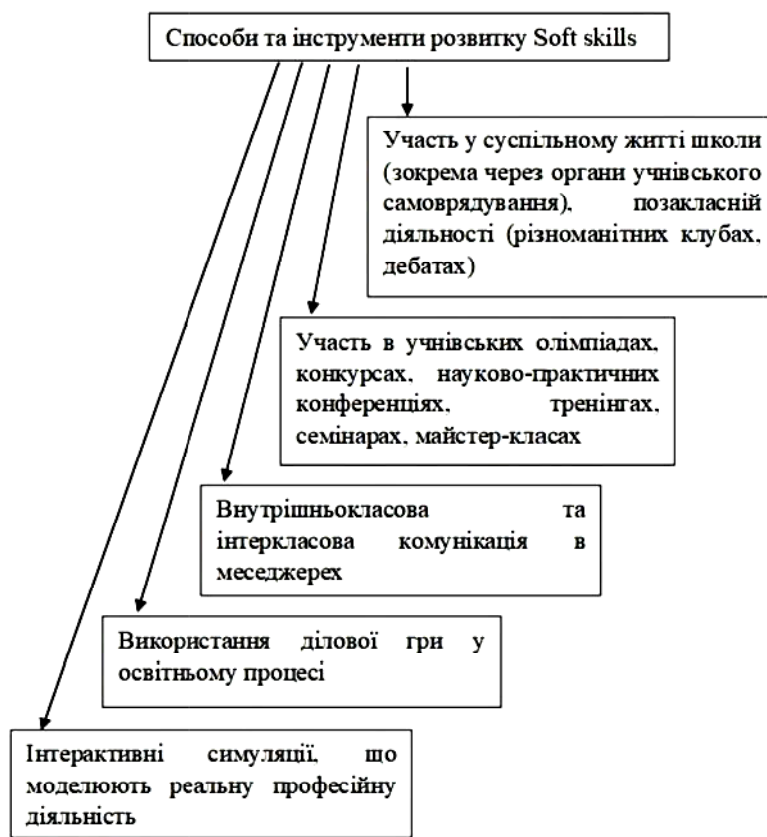


Рис. 1. Способи та інструменти Soft Skills

М'які навички – це насамперед сукупність універсальних продуктивних рис особистості, які характеризують міжособистісні відносини в середовищі. Ці навички можуть включати в себе соціалізацію, комунікативні здібності, вербальні та невербальні навички, особисті звички, когнітивне або емоційне співпереживання, тайм-менеджмент, колективну роботу та лідерські якості. Дане визначення, засноване на аналізі фахової літератури, і включає в себе навички за трьома ключовими функціональними елементами: людські навички, соціальні навички та лідерські особисті ознаки. Виходячи з цього нами виокремлені методи та форми формування Soft Skills під час навчання курсу природничих наук:

1. Проектна робота і комунікативна гра – «Екологічна безпека планети»:
  - командна робота і проектний менеджмент;
  - розвиток лідерських навичок;
  - створення моделей використання альтернативних джерел;
  - комунікативні ігри;
  - презентація власного проекту.
2. Майстерність самопрезентації:
  - тайм менеджмент;
  - підготовка комп'ютерної презентації на фізичну, біологічну, хімічну, екологічну, географічну чи астрономічну тему;
  - майстерність індивідуальної і командної презентації;
  - сторітеллінг;
  - комунікативні ігри.
3. Основи ораторської майстерності:
  - апробація першої презентації, її аналіз і пошук зон покращення;
  - композиція промови;
  - вербальні канали комунікації: тембр і ритм мовлення, паузи, скоромовлення, артикуляція;
  - невербальні канали мовлення;
  - постава, жести, міміка;
  - ненасильницька комунікація і засоби активного слухання



4. Дебатний клуб (теми дебатів: «Як найефективніше використовувати енергоресурси», «Важливість раціонального використання ресурсів планети: який шлях є найефективнішим», «Шляхи вирішення екологічних проблем»):

- створення стратегії для дебатних промов;
- пошук сильної аргументації власної позиції;
- аналіз промови суперника;
- майстерність відповідати на питання.

5. Лідер:

- комунікативні ігри на розвиток емпатії;
- види лідерства;
- вправи на розвиток асертивності
- вміння переконувати і вести за собою;
- вміння розуміти ролі в команді і мотиви інших людей;
- створення власного плану розвитку.

Аналіз міжнародних досліджень [2] показав, що за умови приділення уваги проблемі формування Soft Skills ряд навичок зазнаються позитивної динаміки формування (рис. 2).



Рис. 2. Міжнародна статистика покращення навичок за допомогою Soft Skills

Під час педагогічної практики проведене нами дослідження показало, що введення методів Soft Skills дало данні, які за своєю тенденцією відповідають міжнародним дослідженням (рис. 3). Як бачимо, в обох дослідженнях (рис. 2, рис. 3) провідну позицію займає комунікація, яка в умовах тотальної цифровізації нерозривно пов'язана з інформаційно-цифровою компетентністю.

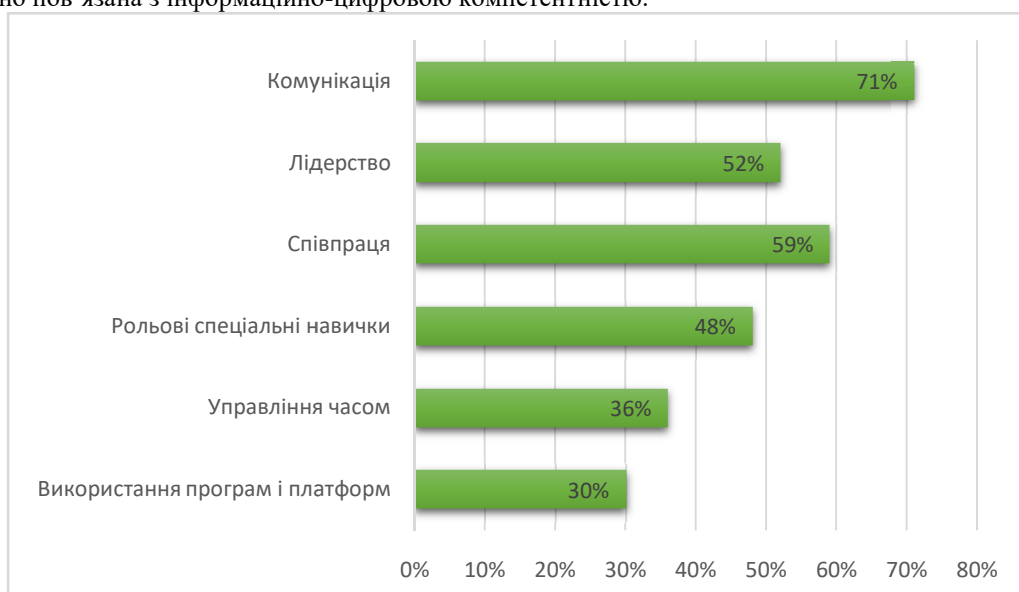


Рис. 3. Статистика покращення навичок за допомогою Soft Skills



Вцілому порівняння даних наведених на діаграмах (рис. 2, рис. 3) дало змогу прийти до висновку, що комунікація, співпраця, управління часом та використання програм та платформ має більший відсоток в українській школі, а лідерство та рольові спеціальні навички менші. Це можна пояснити тим, що учні досить тривалий час знаходилися на дистанційному навчанні, тому потребували більше спілкування, зміни звичайного життєвого графіку та більшим оволодінням різними освітніми програмами і платформами.

**Висновок.** Отже, проведені нами дослідження переконливо свідчать, що потрібно приділяти більше уваги Soft Skills, бо вони є важливими для подальшого успішного становлення особистості особливо в умовах стрімкої цифровізації суспільства. Нами запропоновано способи та інструменти Soft Skills та методи формування Soft Skills під час навчання курсу природничих наук, але це далеко не вичерпує всі аспекти розв'язання окресленої проблеми. Тож перспективи подальших досліджень пов'язані з удосконаленням методики навчання природничих наук, зокрема у напрямку формування Soft Skills учнів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Doyle Alison. (2020). What are Soft Skills? *The balance careers* [in English] available at: <https://www.thebalancecareers.com/what-are-softskills-2060852>.
2. Robles M. Marcel. (2012). Executive Perception of the Top 10 Soft Skills Needed in *Today's Workplace* [in English] available at: <http://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/ExecutivePerceptionsof-the-Top-10-Soft-Skills-Needed-in-Todays-Workplace.pdf>.
3. Абрамова О.В., Пуляк О.В., Терещук А.І. Формування м'яких навичок у здобувачів освіти через застосування тренінгових технологій. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 18(47). С. 10–28. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/18\\_47\\_2021/pedagog/Bulletin\\_18\\_47\\_Pedagogika\\_Abramova\\_Puliak\\_%D0%A2ereshchuk.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/18_47_2021/pedagog/Bulletin_18_47_Pedagogika_Abramova_Puliak_%D0%A2ereshchuk.pdf).
4. Дудченко О.О., Садовий М.І., Трифонова О.М. Методика використання смартфонів при навчанні природничих наук. *Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору*: матер. І Міжнар. наук.-практ. конф., 27–29 жовтня 2021 р. Глухів. С. 113–116.
5. Садовий М.І. Особливості методики професійно спрямованого навчання загальноосвітніх дисциплін у закладах фахової передвищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (ЦДПУ ім. В. Винниченка)*. Кропивницький, 2021. Вип. 198. С. 55–69.
6. Сергеева Л.М., Стойчик Т.І. Конкурентоздатність як умова професійного становлення фахівців: монографія. Дніпро: Журфонд, 2020. 182 с.
7. Трифонова О.М. Роль ради молодих вчених ЗВО у підготовці вчителів природничо-математичних дисциплін. *Актуальні проблеми природничо-математичної освіти в Україні*: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 16-17 вересня 2021 р., Херсон: Херсонський держ. ун-т, 2021. С. 78–81.
8. Філінок В.А., Білзор Н.В. Soft Skills: готуємо учнів до успішної життєдіяльності. *Учитель початкової школи*. 2020. С. 9–12.

УДК 502.62(477.65)

**Владислава ОНИЩЕНКО, Валентина МИРЗА-СІДЕНКО  
БОТАНІЧНИЙ ЗАКАЗНИК ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОГО ЗНАЧЕННЯ  
«БОКОВЕНЬКІВСЬКА БАЛКА» ЯК РЕГІОНАЛЬНИЙ ЦЕНТР ЗБЕРЕЖЕННЯ  
БІОРИЗНОМАНІТТЯ У СКЛАДІ «ВЕСЕЛОБОКОВЕНЬКІВСЬКОГО  
РЛП ІМ. М. Л. ДАВИДОВА» (КІРОВОГРАДСЬКА ОБЛАСТЬ)**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету математики, природничих наук та технологій)*

*Науковий керівник – кандидат біологічних наук, доцент Мирза-Сіденко В. М.*

*У статті охарактеризовано флористичну, ценотичну, фауністичну наукову цінність заповідної території, подано аналіз степових, лісових, біоценозів, виділено види з «Червоної книги України», наголошено на необхідності моніторингових досліджень унікального балкового комплексу, збереженні степових ділянок в умовах активного техногенного пресингу північної підзони степової зони України.*

**Ключові слова:** РЛП, біорізноманіття, Червона книга, рідкісні види, біоценоз, збереження, заповідання, степова зона

На даний час в Україні створено 75 РЛП (рис.1). «Веселобоківський регіональний ландшафтний парк ім. М.Л. Давидова» розташований на території Долинського району Кіровоградської області (рис.2). Площа – 17530,7 га. Статус присвоєно згідно з рішенням Кіровоградської обласної ради від 04.11.2005 року № 507 та від 19.12.2008 року № 601.



Рис.1. Регіональні ландшафтні парки України

Регіональний ландшафтний парк є одним із наукових та природоохоронних центрів області, в основі його знаходиться лісовий комплекс – Веселі Боковеньки з одноіменним дендропарком. В цілому, ця територія має форму трикутника, в якому розміщений майже цілком басейн річки Боковенька – система балок, що впадають в річку Боковенька та її долина. Парк найбільшою мірою відбиває природу Кіровоградської області. Для його території характерні балкові системи. Виявлено 170 видів хребетних тварин, 40 з них занесено до Червоної книги України. Також знайдено багато видів рідкісних рослин і угруповань, які занесені не тільки до Червоної книги України, але й до Європейського червоного списку і до Зеленої книги України.

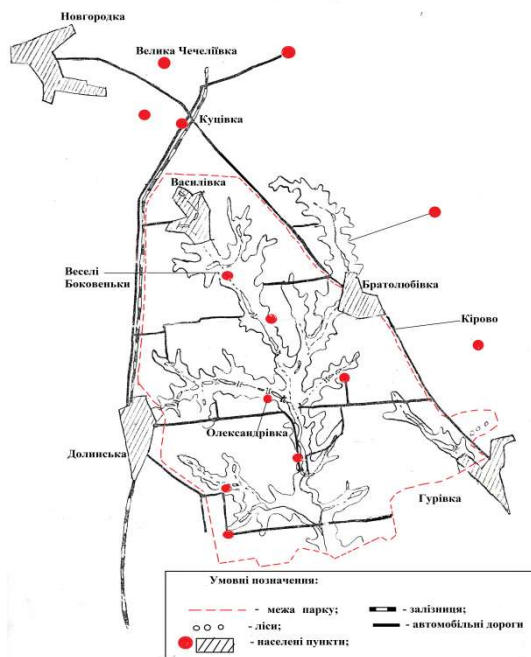


Рис. 2. Картосхема «Веселобоковеньківського регіонального ландшафтного парку ім. М.Л.Давідова» [1]



Екологічний каркас території регіонального ландшафтного парку сформований 20 природно-заповідними територіями місцевого та загальнодержавного значення, що виконують функції регіональних центрів біорізноманіття: дендропарк «Веселі Боковенькі», ботанічні заказники: «Золота балка», «Цілина», «Блакитний льон», «Василівська балка», «Катеринівська балка», «Боковеньківська балка», пам'ятки природи: «Дуби в Гурівському лісництві», «Дуб пірамідальний», урочища: «Гурівська балка», «Наталіївське», «Олександрівська дача» та інші [2].

Особливою науковою цінністю серед регіональних центрів біорізноманіття «Веселобоківеньківського регіонального ландшафтного парку ім. М.Л.Давидова» відзначається ботанічний заказник загальнодержавного значення «Боковеньківська балка», що знаходиться у Долинському районі біля дендропарку "Веселі Боковеньки", в межах землекористування селекційно-дендрологічної станції /кв. 4/. Площа - близько 20 га. Ділянка знаходиться в північній смузі степової зони, яка виділяється у геоботанічному районуванні України у підзоні різнотравно-типчакково-ковилиових степів.

Балковий комплекс включає три ділянки - степовий схил південної експозиції, заліснений схил північної експозиції та заболочене днище. Найбільшу наукову цінність має степовий схил. На ньому переважають ковиливі угруповання із ковили пірчастої та Лесінга, зрідка трапляється ковила волосиста. Всі ці види ковили занесені до "Червоної книги", а їх угруповання до "Зеленої книги Ук раїни". В степових угрупованнях зростає ряд інших рідкісних і малопоширених видів степових рослин. Серед них, насамперед, слід назвати сон лучний /сон чорніючий/ та волошка руську, занесені до "Червоної книги України". Із малопоширених степових рослин тут зростають горлиця весняний, мигдаль степовий, оман мечолистий, анемона лісова, серпій приквітковий, ломиніс цілолистий. На степовій ділянці багато лікарських рослин, тут рясно зростають цмин піщаний, звіробій стрункий, парило звичайне. Ділянка вражає своїм яскравим аспектом, різноманіттям гарноквітучих видів: три види дзвоників /дзвоник сибірський, скупчені болонський, роман напівфарбувальний, шавлії степова та поникла, цибуля Вальдштейна та інші високодекоративні види природної флори. Саме на цій ділянці збереглися угруповання справжніх степів, які колись вкривали значну частину території Кіровоградщини.

Протилежний лісовий схил балки - загущені культури дуба віком близько 50 років, майже безпокривні. Тут висаджені також чагарники - інтродуценти: скумпія звичайна /рай-дерево/, лох, колоновидна форма туї та інші. Серед залісненої ділянки є невеликі плями степової рослинності такого ж характеру, як і на степовому схилі - з переважанням типчака, ковили пірчастої. Тут зростає малопоширений вид, не виявлений на степовому схилі - оман германський. Безперечно, цей схил теж був остепненим, а пізніше заліснений культурами дуба. Нині цей схил є притулком для видів фауни - свиней диких, козуль, численних видів птахів.

На днищі балки добре виявлена смуга болотних та лучно-болотних ценозів. Болотні угруповання представлені високо травними - з рогозів вузьколистого та широколистого, куги озерної та осоковими угрупованнями /осок загостреної, омської, гострої/ із типовим болотним різнотрав'ям. На периферії болотних ценозів виявлені смужки заболочених луків із помітними ознаками засолення. Тут зростають костриця східна, осот сірий, жовтозілля Швецова, кермек замшевий - останні два види є рідкісними для області. Нижня частина схилу біля днища вкрита заростями чагарників. Переважають жостір, свидина, жермолють татарська, бузина чорна. Там, де кущі розріджуються, виявлені лучно-степові ділянки із ксеромезофітними видами узлісь. Це - перлівник трансільванський, буквиця лікарська, маруна щиткова, материнка, чистець прямий.

Досить багатою та різноманітною є фауна "Боковеньківської балки". На вкритому штучними лісовими насадженнями північно-західному схилі балки мешкають свиня дика, козуля, лисиця. На цьому ж схилі гніздиться пара чорних шулік та серед чагарників мешкають сіра мухоловка, чорноголова славка, сіра славка, сорокопуд чорнолобий та інші птахи. У нижній частині балки, на заболоченій ділянці серед рогозу та болотного високотрав'я відмічені льожки та "купальні" свині дикої. Із птахів тут зустрічаються солов'їна кобилочка та чагарникова очеретянка. З плазунів - вуж звичайний [1].

Північно-західний схил балки вкритий різнотравно-ковилиовим степом та окремими куртинами чагарників. Біля чагарників відмічені козуля те заць-русак. Орнітофауна балки більш різноманітна. Тут мешкають сорокопуд-жулан, польовий щеврик, прудка славка, луговий чекан. На відкритих степових ділянках трапляються сіра куріпка, перепілка, жайворонок польовий. Серед чагарників та на відкритих степових ділянках у великій кількості /1-2 екз/ зустрічаються ящірки прудкі, набагато рідше відмічено всього два екземпляри/ ящірка зелена.

Досить цікавою і різноманітною є ентомофауна ділянки. Тут домінуючою групою виступають прямокрилі - ізопія степова, коник співучий, коник зелений, декілька видів кобилок. На квітучому степовому різнотрав'ї мешкають жорсткокрилі, такі як м'якотілка руда, вусач квітковий, горбатка, ковалик чорний, зрідка зустрічаються дрібні листоїди та листоблішки. Двокрилі представлені мухами дзюрчалками, сирфідами та тахінами, які концентруються на квітучих зонтичних. Відмічались поодинокі особини мух - жужала звичайного. Досить багата та різноманітна фауна диких бджолиних, серед яких багато видів є



цінними запилювачами сільгоспкультур. Виключно багата фауна лускокрилих; на порівняно невеликій ділянці мешкає більше 20 видів денних метеликів серед яких, поряд із тривіальниками, широко розповсюдженими видами, такими як білан капустяний, ріпниця, лимонниця, синявець ікар, чортополохівка, мешкають типові степові види - жовтець степовий та золотистий, ліакон. Зустрічаються і види рідкісні, занесені до "Червоної книги України", - бражник молочайний, махаон, подалірій. Ділянка потребує більш детальних досліджень фауни, цілком ймовірно мешкання на ній інших рідкісних видів. Адже природні умови і рослинний покрив сприятливі для цього, наприклад, дибки степової, джмелів звичайного та леуса, пилохвіста українського та інших.

Таким чином, обстежена ділянка є цікавою і фауністично багатою. Вона об'єднує в собі фактично три типові природні компоненти, що характерні для даної території: степ, лісові насадження, заболочену ділянку днища. Найбільшу фауністичну цінність представляє степовий схил балки, де представлений цілісний, майже непорушений комплекс степової ентомофауни, що є резерватом генофонду багатьох степових видів комах, комах запилювачів, ентомофагів та рідкісних комах, що занесені до "Червоної книги України" – бражник молочайний південний, махаон, подалірій. Щодо протилежного схилу балки, вкритого штучними лісовими насадженнями, то зважаючи на густий чагарниковий підлісок, ця ділянка являє собою резерват для відтворення поголов'я дикої мисливської фауни та багатьох видів комахоїдних птахів, що у великій кількості гніздяться у чагарниках [4].

Таким чином, "Боковеньківська балка" - цікавий і різноманітний балковий комплекс, в якому виявлені різні в екологічному відношенні ділянки. Цей заказник є одним із найбільш цінних в природно-заповідній мережі Кіровоградщини. Доцільним є проведення моніторингових досліджень унікального балкового комплексу та збереження унікальних степових ділянок в умовах активного техногенного пресингу північної підзони степової зони України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заповідні куточки Кіровоградської землі/ [колектив авторів під заг. ред. д.б.н. Андрієнко Т. Л.]. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2008. – 245 с.
2. Мирза-Сіденко В., Маслова Н. Природно-заповідний фонд Кіровоградської області: історія формування, сучасний стан, тенденції розвитку// Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. – Серія: Географія. – 2018. – № 2. – Випуск 45. – С. 198-206.
3. Мирза-Сіденко В.М. Становлення природно-заповідної справи в Кіровоградській області (1940 – 2017 рр.)// Актуальные проблемы современной науки: сборник тезисов научных трудов XXIV Международной научно-практической конференции (Санкт - Петербург – Астана – Киев – Вена, 29 ноября 2017 г.)/ Международный научный центр, 2017. – С.18 – 23.
4. Мирза-Сіденко В.М. Флора і рослинність Південного правобережного лісостепу на межиріччі Дніпра – Синюхи. – Кіровоград, 2006. – 132 с.



## ЗМІСТ

### МАТЕРІАЛИ У МІЖНАРОДНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «ІВАН КАРАБИЦЬ – КОМПОЗИТОР. МИТЕЦЬ. ГРОМАДЯНИН», ПРИСВЯЧЕНОЇ 20-РІЧЧЮ ВШАНУВАННЯ ЙОГО ПАМ'ЯТІ»

ВЛАСОВ Є. ІВАН КАРАБИЦЬ – МИТЕЦЬ-ОРГАНІЗАТОР .....	3
ГРОЗАН С. СТИЛЬОВА БАГАТОГРАННІСТЬ У ТВОРАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ .....	5
ДРОБОТ Е. ТВОРЧИЙ ДОРОБОК ІВАНА КАРАБИЦЯ.....	8
ЗІНОВ'ЄВА А. ФОРТЕПАННА ТВОРЧІСТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ ЯК ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ .....	12
ЗЛОБИНА Є. СТАНОВЛЕННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ТЕАТРУ У ТВОРАХ І. КАРАБИЦЯ ...	14
КЛИМЕНКО А. ВПЛИВ ВІТЧИЗНЯНОЇ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ШКОЛИ НА АВТОРСЬКИЙ СТИЛЬ ФОРТЕПАННОЇ ТВОРЧОСТІ ІВАНА КАРАБИЦЯ .....	18
КОЛПАК Т. «САД БОЖЕСТВЕННИХ ПІСЕНЬ» ІВАНА КАРАБИЦЯ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ТА ЄВРОПЕЙСЬКОГО НЕОБАРОКО .....	20
КУЗЬМІНСЬКА М. ДУХОВНІ КОНСТАНТИ ТВОРЧОСТІ ІВАНА КАРАБИЦЯ .....	23
ЛОКАРЄВА І. СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЕСТРАДНО-ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ ІВАНА КАРАБИЦЯ (НА ПРИКЛАДІ ПІСНІ «Я СЕРЦЕМ З КИЄВОМ») .....	25
ЛУНСКУТЕ Г., ШАУЧЮОВЕНАЙТЕ Р. ОБРАЗНІСТЬ ТА ЦИКЛІЧНІСТЬ ФОРТЕПАННИХ ТВОРІВ ІВАНА КАРАБИЦЯ ОЧИМА МОЛОДИХ ВИКОНАВЦІВ.....	28
МАРЧЕНКО К. ВОКАЛЬНО-СИМФОНІЧНА ТВОРЧІСТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ.....	30
МУДРИЙ Є. ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ІВАНА КАРАБИЦЯ.....	32
НІКОЛЕНКО К. МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІВАНА КАРАБИЦЯ.....	35
ШКІЛЬ О. СТИЛІСТИЧНА СИСТЕМА ТВОРЧОСТІ І. Ф. КАРАБИЦЯ .....	38

### МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

АЛЬОШІНА Н. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ .....	42
ГАРАЗЕДЕ Р. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ СЛОВНИКОВО-ЛОГІЧНИХ ВПРАВ .....	45
ДАНОВА М. РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИМИ НОРМАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНОЇ ЛЯЛЬКИ.....	49
ЖДАНОВА І. ЗВ'ЯЗОК СИНДРОМУ ВТРАЧЕНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ З ІНДИВІДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ МОЛОДІ .....	52
П'ЯТНИК А. СЕКСУАЛЬНЕ НАСИЛЬСТВО ЯК ВИД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМИ.....	54
СОЛОДКА А. ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ .....	58
ЯКОВЧЕНКО А. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	61





### МИСТЕЦЬКА ОСВІТА

АЛІЄВ М. ХУДОЖНЬО-ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ЧИННИК ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	65
БУБНОВА Д. ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ КЕРАМІЦІ ....	67
ГЛЖИНСЬКА К. СИМВОЛІКА ТА ОБРАЗНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ КЕРАМІКИ ..	70
ІВАНОВА А. СТВОРЕННЯ НАТЮРМОРТУ В АКВАРЕЛЬНІЙ ТЕХНІЦІ НА ГУРТКОВИХ ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА .....	74
КУДАКОВА І. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	78
КУЛИКОВСЬКИЙ В. РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ СУЧАСНОЇ МУЗИКИ.....	81
ЛОКАРЄВА І. ВИВЧЕННЯ ПІСЕННОГО ШКІЛЬНОГО РЕПЕРТУАРУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	83
РЕХІНА О. ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ .....	86
ТРАГЕРЮК О. ТВОРЧІСТЬ ОЛЕКСАНДРА САЄНКА В КОНТЕКСТІ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ХХ СТОЛІТТЯ.....	89

### ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

DMYTRIYEVA S. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ СИНЕКТИКИ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	92
MANUSH A. ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	95
ГАРЛИЦЬКА О. ТВІР МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ “МНОГІЇ ЛІТА. БЛАГІЇ ЛІТА”: ЖАНРОВО- КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ, ФІЛОСОФСЬКІ ІДЕЙНІ СМИСЛИ.....	98
ГЕЙКО Д. ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА В МОВНІЙ СИСТЕМІ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ (НА ПРИКЛАДІ ЗБІРКИ О. ЗАБУЖКО «ПІСЛЯ ТРЕТЬОГО ДЗВІНКА ВХІД ДО ЗАЛИ ЗАБОРОНЯЄТЬСЯ»).....	101
КІБЦОВА Д. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДНИХ СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ У РОМАНІ «ВОРОШИЛОВГРАД» С. В. ЖАДАНА.....	104
КОСТЕНКО Н. МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ КОЛОКАЦІЙ В АНГЛІЙСЬКИХ НОВИННИХ ТЕКСТАХ ПРО СТИХІЙНІ ЛИХА.....	109
КРУТЬ А. СЛОВОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЛАСНИХ НАЗВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ КРОПИВНИЧЧИНИ .....	112
ЛІПЛЕНКО А. НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРИ ВИВЧЕННІ МОРФОЛОГІЇ.....	115
НІКОЛАЄВА С. ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРІВ ХУДОЖНЬОЇ ПЕДАГОГІКИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО.....	118
ПІНЧЕВСЬКА Л. ЕСЕЇСТИКА ЯК ЖАНР ТА ЙОГО МОДИФІКАЦІЇ.....	120
ПОГРІБНА Н. ІНФОРМАЦІЙНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІННЯ ЧИТАННЯ: МОВНІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ ПІДРУЧНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 11 КЛАСУ).....	123
СТУДЕНЕЦЬКА М. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛЬТУРНО-МАРКОВАНИХ ЕЛЕМЕНТІВ В НОВИННИХ ТЕКСТАХ.....	127
ТИКУЛ Т. АНГЛОМОВНІ РЕКЛАМНІ ТЕКСТИ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	130



ТКАЧОВ В. ПОЄДНАННЯ ХУДОЖНЬОГО ВИМИСЛУ ТА ІСТОРИЧНОЇ ПРАВДИ У РОМАНІ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА "ТРОЩА".....	133
ТОЛКУН Д. МОВНОСТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗИ БРАТІВ КАПРАНОВИХ.....	136
ЮРЧЕНКО Т. ОБРАЗ ДРАКОНА В ПОВІСТІ ЮРІЯ ВИННИЧУКА "МІСЦЕ ДЛЯ ДРАКОНА" Й МІФОЛОГІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ .....	140

#### **ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ**

ІЛЬІНА К. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ .....	144
ЛЕЛЕКА Я. ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ЗМАГАНЬ В КІОКУШИНКАЙ КАРАТЕ.....	146
МІРАШОВ Т. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ .....	149
МОМОТ В. ОПТИМІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ ФІЗИЧНОГО І ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ .....	152
ОСТАПЕНКО Є. РОЗВИТОК СИЛИ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ГІМНАСТИКИ.....	155
ПОЧИВАЛІНА А. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПРЯМОВАНІ НА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ .....	158
РОСЛИК М. АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ .....	162
САМОХІНА Д. ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ З ГІМНАСТИКИ ДЛЯ УЧНІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП .....	164
ЧЕРНІЙ В. ВИЯВЛЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЕГЕТАТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У ФУТБОЛІСТІВ	167
ЯЗЛОВЕЦЬКИЙ Б. ВПЛИВ ЗАНЯТЬ СИЛОВИМ ФІТНЕСОМ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ЧОЛОВІКІВ ПЕРШОГО ЗРІЛОГО ВІКУ .....	170

#### **МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

##### **ПРИРОДНИЧО-ГЕОГРАФІЧНІ НАУКИ**

ДУДЧЕНКО О. SOFT SKILLS В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК.....	176
ОНИЩЕНКО В., МИРЗА-СІДЕНКО В. БОТАНІЧНИЙ ЗАКАЗНИК ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОГО ЗНАЧЕННЯ «БОКОВЕНЬКІВСЬКА БАЛКА» ЯК РЕГІОНАЛЬНИЙ ЦЕНТР ЗБЕРЕЖЕННЯ БІОРІЗНОМАНІТТЯ У СКЛАДІ «ВЕСЕЛОБОКОВЕНЬКІВСЬКОГО РЛП ІМ. М. Л. ДАВИДОВА» (КІРОВОГРАДСЬКА ОБЛАСТЬ) .....	180

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 26

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підп. до друку 26.04.2022. Формат 60×90 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір газетн. Друк різнограф.  
Ум. др. арк 11,5. Тираж 100. Зам. № 9603.

---

**РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ**  
*Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1  
Тел.: (0522) 24-59-84.  
Факс.: (0522) 24-85-44.  
E-Mail: [mails@cuspu.edu.ua](mailto:mails@cuspu.edu.ua)*