

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

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

**Випуск 24**

**Кропивницький – 2021**

Студентський науковий вісник. – Випуск 24. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. – 196 с.

До збірника ввійшли матеріали наукових доповідей студентів звітних студентських конференцій 2020–2021 року.

### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

- |                             |  |
|-----------------------------|--|
| 1. <i>Михида С.П.</i>       | – доктор філологічних наук, професор;                              |
| 2. <i>Чінчой О.О.</i>       | – кандидат педагогічних наук, доцент<br>(відповідальний редактор); |
| 3. <i>Сокурєнко О.А.</i>    | – кандидат юридичних наук, доцент;                                 |
| 4. <i>Нічишина В.В.</i>     | – кандидат педагогічних наук, доцент;                              |
| 5. <i>Стасєнко О.А.</i>     | – кандидат педагогічних наук, доцент;                              |
| 6. <i>Терецєнко О.В.</i>    | – кандидат хімічних наук, доцент;                                  |
| 7. <i>Колоскова Ж.В.</i>    | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач;                        |
| 8. <i>Котєлянець Ю.С.</i>   | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач;                        |
| 9. <i>Козій О.Б.</i>        | – кандидат філологічних наук, доцент;                              |
| 10. <i>Вєрезубєнко М.М.</i> | – кандидат філологічних наук, старший викладач.                    |

Друкується за рішенням ученої ради  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
(протокол № 10 від 26 квітня 2021 р.)

**Статті подано в авторській редакції.**

© Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка, 2021



**МАТЕРІАЛИ**  
**IV МІЖНАРОДНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ**  
**НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ:**  
**«МИТЕЦЬ З УКРАЇНСЬКОЮ ПІСНЕЮ В СЕРЦІ»,**  
**ПРИСВЯЧЕНА 100-РІЧЧЮ ВШАНУВАННЯ**  
**ПАМ'ЯТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА»**

---

UDC 37.04

*Einat Heled***AN OCCUPATION IN SEARCH OF IDENTITY: WHAT IS SCHOOL COUNSELIN***(Doctorate student of Ariel University, Israel)**Supervisor – professor Nitza Davidovitch*

*This study was focus on the professional identity of school counseling, which is a key function in Israeli schools. Forming a professional identity is part of the process of professional development that begins with academic training and continues throughout one's professional career. The research findings indicate the need to define the occupation of school counseling and its place in the school in order to help school counselors establish a clearer professional identity, with the aim of adapting the role to the challenges of the school system in the 21st century, in the world in general and in Israel in particular.*

**Keywords:** *school counseling, academic preparation, school system challenges, professional identity.*

**Introduction.** Fifteen school counselors from Israel were interviewed, from a variety of ages, school settings, and residential areas. Namely, the group of participants was heterogeneous with regard to demographic, professional, and personal characteristics. Of the 15 counselors interviewed, seven were new counselors (1-4 years in the profession), five were more senior (5-9 years in the profession), and three were senior counselors (over 10 years in the profession). Ten of the counselors had been working in the school system (pre-school teachers, school teachers, homeroom teachers, or employees of the Ministry of Education) before beginning their job in counseling and five counselors had no prior acquaintance with the school system before beginning their job. Six of the counselors were employed in elementary schools and eight in secondary schools. One counselor was working at more than one school. Two of the counselors were from the Arab sector and 13 from the Jewish sector. All were working in government schools operated by the Ministry of Education.

**Body of article. Definition of the counselor's role:** There is a confusion in the definition of the role of counselors in Israel's school system. The role definition according to Israel's Ministry of Education is very intricate, abstract, and unclear. Hence, this lack of clarity leads counselors to deal with endless areas within the school and outside it. Analysis of all the interviews showed us that in each school the counselor's role definition and extent of position are different and adapted to the needs of the school. When observing the variety of roles described by the counselors in the interviews, we see a lengthy list of systemic, academic, and individual roles. We shall divide the counselor's role into three subcategories – systemic work, teaching, and individual work with students:

**Systemic work:** According to Israel's Ministry of Education, the counselor's systemic work is unclear. The details include subsections of responsibility for developing and assimilating development, intervention, and prevention programs, developing the school staff, counseling and advice to the management and teacher staff, and managing stressful and crisis situations at the school. Despite the details, the areas of responsibility are interpreted differently according to the needs of the management or of the school. The students, the teaching staff, the educational staff and the management, the parents, and various elements in the school environment, are also partners in the process necessary to achieve this goal. The evolution of the systemic conception in recent decades increasingly emphasizes the involvement of counselors in advancing educational interventions that include internal and external evaluation processes, accompaniment of educational teams in their work, and purposeful investment in teachers and improving the integration of students with special needs in the mainstream system. Indeed, although all the counselors but one attested that they were attracted to the profession by the desire for emotional work with students, all the counselors attest that their work is mostly or fully systemic. Five counselors expressed satisfaction with the fact that most of the work is systemic and they feel that in this format they manage to realize their professional vision. It seems that despite the State Comptroller's report from 2014, despite the complexity and the lack of clarity, no changes have been made in the definition of the counselor's role. Moreover, the role is defined as "teacher-counselor". The school counselor is also a teacher and must teach classes at the school to a varying extent according to the school regulations. The term "systemic work" appears to be a comprehensive term encompassing endless tasks and areas of responsibility. When no specific worker within the system is responsible, the task is given to the counselor. Almost all the counselors interviewed complained about an insufferable, overwhelming workload that always exceeds their work hours. Almost all of them lamented that due to the heavy workload they do not reach the students who need them rather only "students on the edge", as they put it, for urgent incidents such as suicidal



statements, severe violence, or dropouts. All the counselors interviewed described an impossible situation and deep frustration. They feel like a type of octopus, lots of tentacles that are trying to perform different tasks simultaneously. They describe an intricate situation where they have to keep everyone happy. Their clients are the students, the staff, the management, the parents, the Ministry of Education, the Ministry of Social Services, and the supervisors. It is virtually impossible to keep everyone happy, as sometimes these systems clash. Because there is no clear definition of the counselor's role and they are supposed to serve everyone, it is no surprise that many counselors are confused and feel helpless.

*Individual counseling for students:* The counselor has endless systemic tasks at the school. Almost all the counselors complained in the interview that they do not have time left for individual counseling and for reaching the students themselves, and 10 counselors expressed their chagrin at not managing to do any individual emotional work, in contrast to their professional vision. They all described a situation where they only treat students with acute problems and difficulties. Although aside from one counselor, all related that the reason for studying the profession was the emotional work with students, all 15 counselors spoke of the difficulty of finding time for individual discussions with children, even those with acute difficulties. The systemic work and teaching in class occupy all their time. All the counselors interviewed had given up on their initial dream of personal contact with the students, receiving struggling students in their office and providing counseling, due to the lack of time and overburdened role definition.

*Professional identity:* Due to the wide definition of the term "professional identity", it is very hard to examine directly, in one question, how counselors define their professional identity. According to the literature, individual professional identity is examined by one's answer to the question "Who am I, or what am I, as a professional?". It is the practitioner's sense of belonging to and identifying with a profession. Professional identity derives from collective professional identity – the identity of the occupation itself. Namely, how the occupation is defined by the practitioner and by the environment. The two identities are integrated and ultimately constitute a single factor. The counselor's collective professional identity is strongly affected by her role definition in the specific school where she is employed and thus affects her individual professional identity. Therefore, when coming to examine the interviewees' professional identity it could not be separated from the role definition of each of them, while understanding that professional identity can also change completely with the counselors' transition between schools.

*Professional identity as reflected by role definition:* All the counselors spoke of a collective professional identity that lacks cohesion as perceived by the Ministry of Education, of the lack of appreciation by the ministry and by the environment, and of their hard feelings about being marginalized. The vague identity as perceived by the environment leads to lower professional identity of the counselors themselves, dissatisfaction with the role definition and with their appreciation, and a sense of missing out.

*Professional identity as reflected by satisfaction:* Erhard (2008) found, in a satisfaction survey among school counselors in Israel, that 77% of counselors reported counseling work as being very difficult. Slightly less than half (42%) evaluate school counseling as very frustrating, and two thirds contend that there is little compatibility between their job tasks and the extent of their position in counseling. Lazovsky found that practicing counselors' express dissatisfaction with the material benefits of their job and appear to perceive their work as not financially worthwhile. In the current study as well, when the counselors were asked in the interview about their dissatisfaction with the profession, they all expressed their disappointment with the role definition and extent. Another reason for the dissatisfaction is burnout and overload. A study on counselors conducted in the United States found that two thirds defined the profession as moderately or very stressful. Lengthy regular exposure of counselors to pressures in their daily work experience was found to increase the risk of burnout. Studies that focused on burnout among therapists report that school counselors report higher levels of burnout at work than other mental health professionals. Both in the current study and in two different surveys held in Israel, in general counselors seem to express medium-high satisfaction with their work and report high mental well-being. In the surveys, the counselors emphasized the positive effect of their choice and persistence in the occupation of school counseling and that the occupation is a response to their personality and psychological needs. Despite the sense of gratification from the profession, all the counselors were dissatisfied with their role definition, pay, and the school system and its complexity. It is possible to read between the lines that the counselors are ambivalent. On one hand they are collapsing under the burden, full of despair at the Ministry of Education and the faulty role definition of counseling, and on the other they are empowered and strengthened by the sense of gratification and self-value deriving from their success on the job.

**Conclusion and discussion.** In the current study we interviewed 15 counselors of varying seniority regarding their job, the structure of their work, and their feeling on the job. The findings showed that new counselors in the profession are slightly more confused, have difficulty with the role definition that differs from what they had thought and learned in academia, they have a lower individual and collective professional identity, and sometimes they feel lost. At the same time, we also found that senior counselors are not at peace with the wide complicated role definition of the school counselor and sometimes the challenges of the definition cause them to feel dissatisfied with the profession and low self-fulfillment. Hence, in summary the unclear role definition, together with the intricate, bureaucratic school system with its many internal politics, are the source of the dissatisfaction and hard feelings among counselors in Israel. Previous studies dealt with the subject and showed similar findings to those of the current study. Studies that examined levels of burnout and difficulty among school counselors found that one of the sources mentioned often in this context is conflict between roles, deriving from a situation where two or more demands are made of the counselor concurrently, such that responding to one of them will create a decision-making process regarding the order of priorities and a difficulty to respond to the other demands. Conflict between roles can



also occur when the counselor is expected to fulfill conflicting demands by principals, students, parents, etc., or when there is a discrepancy between the counselor's conception of her role and the expectations made of her by her superiors. A similar finding arose in the current study and all the counselors reported being overburdened and an inability to prioritize their work. Other sources of difficulty are vagueness in the perception of the role, manifested in lack of clarity regarding the role definition, particularly in the unclear boundaries of the role and demands made of the counselor and the burden on the counselors who are required to carry out a large amount of tasks with limited resources, particularly time. Counselors have bureaucratic tasks that include too much paperwork, perceived as stressful and boring. They also deal with the emotional burden formed due to encountering the personal tribulations of the counselees, which remain with them after hours as well. This finding is compatible with the main finding of the study that due to the lack of clarity in the role definition, the variety of tasks with which they are entrusted, and the overload, their professional identity is negatively affected and their sense of satisfaction with the role is reduced. In further research it will be interesting to check how counselors would themselves define the profession of educational counseling, what roles they think they should assume, and which they would forego. Moreover, many counselors attested that the reason they turned to the counseling occupation is because they thought that the work is mainly individual, with students. In practice, almost all the counselors do not work with the students and many would like to do so. It would be interesting to check how they would redefine the role in order to have designated time for individual emotional work with the students. Studies have shown that consultations and support by colleagues, such as teachers, principals, and parents, moderate pressures and burnout among counselors. A study that examined stressors among school counselors found that colleague consultations were perceived by counselors as a factor that relieves pressure in their work. In the current study some counselors work on their own at the school and some work as part of a group of counselors in larger schools. In the current study we also saw that counselors who work with colleagues feel more confidence and less loneliness. Future studies should examine the issue of support provided to counselors, the impact of additional counselors in the same school on one's professional identity, whether the counselor belongs to a group of counselors outside the school, and how the inservice training provided to counselors on a regular basis affects their professional identity. Although the issues that contribute to individual and collective professional identity may overlap, these concepts are not always strongly related. For instance, counselors may have a well-established individual professional identity, while perceiving the profession's collective identity as weak. A similar trend is evident in the current study. Most of the counselors attest to a non-cohesive collective professional identity, but some have a cohesive and well-established individual professional identity, a sense of gratification and pride in the profession, commitment, and self-fulfillment. Perhaps despite the problematic role definition, considerable burnout, work overload, and low salary and rewards, the emotional and mental compensation still provide counselors with professional identity and satisfaction with the profession. The counselor may feel a need to help others and the response she receives to this need in her work, as well as the feedback she receives from the environment with regard to her work, are gratifying and sufficient for establishing professional identity and high satisfaction with the profession. The findings of the current study should be perceived as the foundation for understanding the professional identity of school counselors in Israel and the factors that affect it. The interpretations presented in the current study show how much the role definition of counseling in Israel is critical for the work of school counselors, their professional identity, sense of commitment to the profession, and dedication to the teachers, students, and their parents. In the absence of a clear role definition the counselors find it hard to fulfill their role fully, considering the new challenges of the school system in Israel and elsewhere together with the innovativeness characteristic of the 21<sup>st</sup> century.

#### REFERENCES

Heled, E., & Davidovitch, N. (2019). The impact of academic, personal, and professional attributes on the occupational identity of school counselors in Israel. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 513-523.

UDC 37.014.6:005.6

*Eli Ben Harus*

### **MANAGEMENT PROCESSES IN EDUCATION. TOWARDS INTERNATIONAL EXAMS: A CASE STUDY**

*(Doctorate student of Ariel University, Israel)*

*Supervisor – professor Nitza Davidovitch*

*The article presents study is to examine the differences in the functioning of school staff and management in the southern district (a peripheral area) and in the central district. The preparations undertaken by the school management and educational staff for the Meitzav and the resources allocated by the school principal for studying for these tests were examined. The research findings indicate that the more principals see the Meitzav as an effective measurement tool for them and for the school's progress, the more they will act to provide reinforcement learning, focus days in the core subject, individual learning, so that the preparation for this test will be optimal.*

**Keywords:** *school staff, management, Meitzav, school resources, measurement tools.*

#### **Findings, Conclusion and discussion**

**Introduction.** In recent years there is a general disappointment with the achievements of the educational system, expressed by various elements, including the parent community, side by side with the challenge encountered by many countries: preparing the graduates of the educational system for life in a competitive environment by improving academic achievements. The hope of many that the school will manage to bridge gaps and give everybody equal opportunities, with an emphasis on weakened populations and peripheral areas, has almost



disappeared. Does the use of these widespread tests result in the anticipated change, and do these tests have positive or negative implications for the schools? Are the tests indeed efficient? The current study addresses the question of the significance principals ascribe to investing in the Meitzav tests and allocating the necessary resources; Does the Meitzav have different significance as perceived by school principals in the southern and central districts? The qualitative analysis of the study, which was based on interviews with school principals, reinforced and supported the question that focused on the significance the principal gives to the Meitzav tests, the mechanisms and procedures and cultural features that helped prepare for the tests and enjoy their benefits, what are the processes and practices that the school utilizes and activates during the Meitzav year, and to what degree do the school principals believe in and agree with the Meitzav measurement tool.

**Body of article.** One conspicuous finding of the current study is the primary place of the principal in leaving an imprint on the school culture and influencing the organization. The school principal has considerable influence on the school's special nature and on the gathering of the teachers around a common vision and ideology, with a focus on pedagogy and learning. The principal has a major impact on the atmosphere in which the learning is carried out, even if pressures are applied in the school's external environment by decision makers or by the parents. The influence of the principal determines the teachers' state of mind to a large degree and dictates the teachers' commitment and responsibility to their students' learning. These findings are compatible with the approach claiming that the school leadership is perceived as affecting organizational processes such as forming a shared vision, generating goals derived from the vision, encouraging professional development, shared learning, and initiatives and actions for improving teaching and learning processes. The greater the significance of the Meitzav as perceived by the principal, he instructs the teachers and the different teams on how to utilize all the tools in order to succeed in the Meitzav. The principals see the Meitzav first of all as a measurement tool that is supposed to guide them and constitute a compass regarding the school's state and where the school should be improved and advanced. The Meitzav is perceived by the principal as a useful tool that can help him understand pedagogically what is happening over the years. The principal's perception of the Meitzav is critical for continued conduct in the Meitzav year and, in general, for understanding how this tool should be used. Principals who were very insistent regarding the need for the tool carefully followed administration of the test in the Meitzav year, as well as regarding the proper resources with which the principal should provide the staff in order to make sure that the test is administered well. Namely, from a wider perspective, principals who see the Meitzav as an important and necessary tool enlist for this purpose all the elements that might facilitate success in the test, both internal elements such as homeroom teachers, staff, resources, and others, and external elements such as the parents. Such principals, who perceive the significance of the Meitzav, will attempt to enlist the students' parents in order to affect the students' motivation to do well on the test. The interviews indicated that the principals who believe in the Meitzav measurement tool make sure to give it room in the school's schedule and also to instruct anyone in direct contact with it about its significance. The significance of the Meitzav as perceived by the principal can be manifested in the system's progress, promoting pedagogy, excellence, harnessing students, and more. The more the principal sees the Meitzav as an important component of the school's success he will strive to maximally utilize the entire system for organized preparations for the test, and this will also result in success with regard to the grades. In the interviews, principals from the southern district described all the problems with the Meitzav test and their distrust of the tool. This perception has a direct impact on the low grades as well and on their being 'red' schools. Schools in the southern district that did carry out fundamental and pedagogic work to introduce the Meitzav in the curriculum and in the school, schedule saw certain progress. If these schools will maintain the pedagogic processes formed, reinforce and improve them, they will necessarily also see a rise in grades in the Meitzav tests. Namely, pedagogic work manages to reduce the discrepancy between peripheral and central areas. In addition, the study found that the principals wanted to be heard by the Ministry of Education and to find a way that will be accepted by everyone both regarding measurement and publicity. Namely, the integration of principals and teachers in the measurement process is critical for success in the Meitzav, and we found this significantly in the current study. The more enlisted the teachers and principal, the more they understand the rationale underlying an entire discipline called control and measurement; they will also have a certain say in designing the tool; they will have more faith in the Meitzav and will be active partners in facilitating its success in the school. The Ministry of Education, after the intervention of the Supreme Court and after the protest of the teachers' organizations in 2019, decided that the Meitzav would be held but its results would not be publicized. The Ministry of Education decided to hold regular meetings to work on developing a new measurement tool, and during this process they wish to hear senior educators, principals, and even teachers, in order to increase the tool's efficacy and construct something new that will be accepted by everyone.

**Discussion.** This seems to be the best way to integrate the measurement tool after everyone has taken part in its construction and understanding and then it is possible to feel part of the measurement issue, unlike previously. The principals claimed that in the southern district most of the work by teachers and principals around preparing for the Meitzav test is done primarily within the classroom in the teacher-student interaction. The more the teacher manages to convey knowledge in class via extra lessons, differential groups, attention to individual students, and focused study days, that is what will determine the student's level of preparation for the test and will probably also affect the result in the Meitzav. The principals claimed that the students do not study after school, do not practice, do not do their homework, and of course do not utilize private lessons due to various financial hardships and a poor family financial state. The fact that the parents have a high income allows them to take their children for private lessons in several subjects, and this lets the children make up disparities if necessary, and mainly advance and improve their studies and test results. Ben Amram presents the association between private lessons and the student's success in tests and in studies in general throughout the years. This has become a global phenomenon that successfully affects



the student's success. The interviews with the principals indicate that the parents utilize private lessons throughout the school year. This helps improve and upgrade their children's grades and study level, and the principals are indeed seeing this also in improved grades in the Meitzav. In addition to the parents' income, their education also affects the student's knowledge. Contemporary approaches contend that it is necessary to examine the effect of factors that comprise the socioeconomic index separately. The education level of the parents, and particularly of the mother, constitutes the main factor affecting knowledge of parenting, parental beliefs and practices. In addition, consistent parental involvement was found to be positively associated with the child's academic performance. Namely, the principals' words indicate that the income and education of parents in the southern district has a negative effect on students' success in the test. The principals reported that what these students manage to acquire in class is the knowledge they will bring to the test, so the principals divert more resources, generate small study groups, and practice a lot with the students, in the understanding that they bear full responsibility for the students' grades as the students will not do this in their own free time through private lessons or any other way. Is the Meitzav a relevant measurement tool? This question was discussed at length in interviews with the principals. The Meitzav is a relevant and important measurement tool for the principals. In contrast, within the educational system opinions are mixed as to the question of whether the Meitzav is important, and lacking a better alternative, the principal or the school do have no real measurement tool that allows them to measure themselves objectively over the years. The principals want a monitoring tool that will provide them with reliable and objective information and measure the level of studies and of the pedagogy. This question remains open currently as well. In most places in the world standard external tests are utilized in order to inspect the quality of studies at the schools. Berliner, one of the most senior researchers of education in the US, presented a paradox when he showed that a rise in achievements on standard tests does not necessarily indicate better learning, and what's more might even indicate poorer learning. One of the simplest ways that schools can raise students' grades is by more intensive studying of the material included in the test, and more practice. In fact, it is necessary to invest a large amount of time in a small quantity of study material. This is usually done at the expense of other subjects or even at the expense of other topics in the same subject. Thus, through studying and revising the test materials the school can raise the students' grades even if in practice the students acquire less knowledge. Indeed, these data arose in the interviews with the principals, who divert resources in order to succeed in the Meitzav. Feniger and colleagues contend that intensive preparation of students for Meitzav tests is prevalent in Israel as well, and it appears that much time and many resources are devoted to preparing for the test. Thus, for example, a student who serves as a teaching assistant at the school related that before the Meitzav test she received an instruction to work with students, whom she helped individually only with the material on which they were supposed to be tested in the coming test. In all the interviews with principals from the southern district, we saw that the phenomenon of diverting resources is indeed common and utilized as the only way to pass the test, but regretfully the grades do not improve over time. In addition, we find a direct association between the grades in the Meitzav and the school's academic level. Schools that generate a high academic culture, a well-ordered pedagogic theory, and systematic pedagogic work, manage to reach high grades in the Meitzav. Struggling schools do not manage to attain high grades and sometimes even remain weak, with poor Meitzav grades over the years. From this respect the Meitzav indeed reflects what happens at the school from a pedagogic point of view. The Central Bureau of Statistics found a strong association between high results in the Meitzav test in eighth grade and eligibility for a technological matriculation diploma. According to the data publicized, 79.1% of students who obtained a high standard technological scientific matriculation diploma had high achievements in the Meitzav in the eighth grade (a raw score of 71 or higher for the math and science average). In addition, the likelihood of attaining a high standard technological scientific matriculation diploma among math and science examinees in the Meitzav in the eighth grade is 78%. The likelihood rises the higher the grade in these two subjects in the Meitzav. In addition, the Meitzav test in math has stronger prediction power than that of the science test, and when merging the two grades there is an even higher prediction power of success in the matriculation exam. Hence, there is an association between success in the Meitzav test and success in the matriculation exam. The Meitzav was introduced in the educational system, there is no comprehensive and significant tool that inspects the school in the core subjects and indicates over the years whether the school has become more professional and improved its study level. Systemic tests are, as stated, an important, major, and vital tool with regard to gathering data on the state of the educational system and reaching thoughtful decisions based on these data as a way of improving education. At times, when striving to improve achievements the system might be affected by a list of undesirable influences that are detrimental to its quality. In recent years evidence from countries that managed to effect a systemic pedagogic change to different extents is accumulating, for instance: the states of California and North Carolina in the US, South Korea, Singapore, and Finland. All these places have in common a policy that was initiated by the highest political ranks. The program was constructed as a long-term program that remained constant for several years running without being replaced, there was an explicit policy of improving teaching and learning, administrative and organizational infrastructure was constructed to support the teaching and learning improvements, and a huge investment in improving the teacher force was evident. All these generated the pedagogic improvement. Schools are first and foremost a pedagogic institution. Pedagogic change requires time and therefore a true change in the heart of the system can lead to significant results only if it perseveres for a lengthy period that makes it possible to reap the fruit of the process. The main purpose of the school is to convey knowledge, to make study materials available, to engage in innovative learning, to prepare the student for being an independent learner. Even those who claim that the school has lost its relevance long ago, and that the students can access knowledge in a variety of ways including on the web, found that there is no other alternative that gathers together all the subjects and different disciplines and provides a response for monitoring and supervision that the learning indeed takes place. Nonetheless,



schools that have assimilated a pedagogic perception try to upgrade themselves in any way possible and to introduce innovative disciplines by means of innovative courses, study tracks, and enrichment. Namely, the school is still engaged in the pedagogic level with all its aspects. Those who understand this conception well concentrate all the school's energy and focus on pedagogy and do not retreat to other areas. Some schools declare very clearly that learning is not the most important thing for them, and that the significant thing is values, Zionism, contribution to the community, charity, significant service, and lots of other projects that take place within the school. The more the school sets itself apart and defines itself, this gives the students, the staff, and the parents a better feeling, as they are aware of the school's DNA. When the boundaries between the ethical and social field and the pedagogic field are blurred, the school's direction is unclear. Schools that excel in their academic achievements manage to integrate many projects and values side by side with a very high academic level. These schools do not compromise on studies, where it is clear to all that pedagogy is at the top of their priorities, and this is strongly felt and expressed by the matriculation results. In contrast, schools that do not excel elevate the social and ethical topics and try to blur any signs of pedagogy, for different reasons. The primary manifestation of such a course of action is a continuous drop in the grade level and the expansion of social activities, which are detrimental to the pedagogic process at the school. Sometimes the school has no well-ordered pedagogic theory and there is no figure from among the management team who leads it directly, rather everything is managed unprofessionally and the emphasis is on ethical-social topics. The Meitzav provides an indirect response to the problems formed, by reflecting to the school principal the two major axes present at the school. If the pedagogic axis is on a constant rise, together with the climate axis, then the school is in good condition and should check how to preserve the current state and improve additional things. If there is no compatibility the school must check itself and maybe also its way. From this respect the Meitzav measurement tool gives an indication despite all claims of its irrelevance. There is need to make deep calculations regarding the school's two main axes and to prepare a work and action plan as to how the school intends to define itself over the years with regard to these axes and in what manner it generates a division of energies and resources for this purpose. The main purpose of this study is to explain and understand how the Meitzav tests are perceived, what preparations are made for them, and what operations are undertaken consequently. The main findings of this study indicate that schools that manage to generate a well-ordered pedagogic culture over time manage to advance the school. Schools that use the results of the Meitzav s effectively and that have mechanisms and cultures of organizational learning, see the Meitzav as an opportunity to generate the desired change in order to improve the school as an organization. These schools develop processes, strategies, and organizational structures that facilitate their ability to respond effectively and to manage change in a complex and dynamic environment, and that is precisely the key to their success in improving their grades. In order for these schools to succeed, and for the improvement process to occur, the school must have an educational setup aimed at promoting professionalism. In the context of the Meitzav, in order for the test to be a force for change in the schools it is necessary to create a situation where the findings of the school's internal assessment will have equal value or equal status to that of the external findings. For this purpose, the schools must improve the internal assessment processes so that these will be professional and no less valued than external assessment processes. A combination of external and internal assessment processes can generate the desired change. Hence, it is recommended to plan an alternative model for external assessment, a model that includes widespread assessment but limits its role as the only decisive assessment and adds standards for adequate internal assessment. Various voices have been heard even in the current study whereby grades are not the only parameter and that the school is supposed to teach other values too, on which the students are not measured. A school that wishes to generate a different perception with regard to the school's components will have to measure itself in its own tools and therefore, the more space the principal and the teachers will have to measure themselves also by means of internal assessment, the more trust they will have for assessment tools in general and perhaps also for the Meitzav in particular.

**Conclusions.** The contribution of the current study is in understanding the pedagogic and organizational school processes that occur at the schools, which are required for the purpose of reaching measurable achievements. Understanding these processes and identifying them is extremely significant for the school principal and for the educational system in general regarding expectations of the school, its goals, and how they are achieved.

#### REFERENCES

Ben Harush, A. (2021). *The disparity between student and teacher reports regarding school climate in junior highs in the state religious educational system: An interpretive view of gender and selectivity* [unpublished MA thesis]. Ben Gurion University. [in Hebrew]

UDC [75.071.1+78.071.1]

**Emilija JANKAUSKAITĖ**

**M. K. ČIURLIONIO FORTEPIJONINĖS KŪRYBOS YPATUMAI**

*Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo studijų programos trečio kurso*

*studentė Panevėžio kolegija*

*Darbo vadovė – dr. Zita Malcienė*

*Straipsnyje pristatoma iškiliaus kompozitoriaus fortepijoninės muzikos išraiškos priemonių visuma, kuri veikia mūsų laikotarpio visuomenės kultūrą, dvasingumą, tautos dabartyje saviraišką. Forteipijoninės kūrybos stilius pasižymi apgalvota ir nuoseklia įvairių struktūrinių elementų sąveika, kuri autoriaus talento dėka tapo tobulai paprastu plastiniu vaizdu, perteikiančiu norimą idėją bei sukeliančiu siekiamą išpūdį. Šis kompozitorius, tai meno reiškiny, kuris artimas ne vien kaip žymiausioji praeities meno figūra, bet ir kaip mūsų šiuolaikinės kultūros*





veiksny. Čiurlionio meno universalumas, jo konkretus pasaulio supratimas, filosofinėmis kategorijomis apmąstytas meninis vaizdas daro jo kūrybą aktualią šiuolaikiniam žmogui.

**Reikšmingi žodžiai:** išraiškos priemonės, pedalizacija, artikuliacija, ostinatinis ritmas, kūrinių faktūra, dinamika, romantizmas.

## PECULIARITIES OF M. K. ČIURLIONIS PIANO WORKS

### Summary

The article presents the totality of the means of expression of the piano music of a prominent composer, which affects the culture, spirituality, self-expression of the nation in contemporary society. The style of piano creation is characterized by thoughtful and consistent interaction of various structural elements that, due to the author's talent, has become a perfectly simple plastic image that conveys the desired idea and creates the aspired impression. This composer is an artistic phenomenon that is close not only as the most famous art figure of the past, but also as a factor of our modern culture. The universality of Čiurlionis' art, his specific understanding of the world, the artistic image contemplated by philosophical categories makes his works relevant to a modern man.

**Key words:** means of expression, pedalization, articulation, ostinatic rhythm, texture of the work, dynamics, romanticism.

### Įvadas

Lietuvių dailininko ir kompozitoriaus M.K. Čiurlionio (1875-1911) sukurti darbai garsūs visame pasaulyje, o jo kūryba dar iki dabar kelia karštus meno kritikų debatus. Per trisdešimt penkerius metus gyvenimo metus jis sukūrė daugiau kaip 200 muzikos kūrinių.

Vašuvos konservatorijoje (1894-1899) M. K. Čiurlionis studijavo fortepijoną prof. A. Sigetinskio klasėje, kompoziciją – prof. Z. Noskovskio klasėje. Jausdamas, jog trūksta gilesnių muzikos žinių, 1901 m. M. Oginskio remiamas, išvyksta į Leipcigo konservatoriją. Ten, vadovaudamas garsiu to meto profesorių K. Reinakės ir S. Jadasono, studijuoja kompoziciją, instrumentuotę, parašo kūrinių styginiams kvartetams, daug kanonų ir fugų fortepijonui. Tapęs pirmuoju didelio talento profesionaliuoju lietuvių kompozitoriumi jis vis labiau apleidžia muziką, o nuo 1907 m. iki pat mirties atsideda tapybai.

Talentingas, dvi konservatorijas baigęs kompozitorius netrunka išgarsėti ir tarp kolegų dailininkų. Jis užsibrėžė įgyvendinti vieną didžiausių meno siekimų – universalią menų sintezės idėją – kaip Pikasas, kurti dailę ne pagal vieną kurią nors meno srovę. Ypač ryškiais ir svarbiais tapo dinamiškų kompozicijų tapybos ciklai, paremti muzikos kūrinių principais. Tai unikalų, nes nebuvo tiesioginė muzikos projekcija į drobę, o pavykusi dailininko vaizduotės, muzikalumo ir kartu tapybiškumo dermė. Kompozitoriaus muzikinės tapybos sintezę pastebėjo ir M. Gorkis, kuris klausė: „Argi romantikai nėra vietos realizme? Vadinasi, plastika, ritmas, muzikalumas ir panašūs dalykai visai nereikalingi realistinei tapybai? Čiurlionis man patinka tuo, kad jis verčia mane susimąstyti kaip literatą“ [4;10]. Būtent M.K. Čiurlionio meno universalumas, jo konkretus pasaulio supratimas, filosofinėmis kategorijomis apmąstytas meninis vaizdas atsako į daugelį epochos iškeltų klausimų.

Liaudies menas kompozitoriaus kūryboje išsiskyrė muzikine ir žodine kūryba, buvo giliai pajustas liaudies meninio mąstymo būdas, kuriam nesvetimas realybės suvokimas, plati vaizdo simbolika, pasireiškianti romantiškais poetinėmis formulėmis.

*Straipsnio tikslas* – atskleisti M. K. Čiurlionio fortepijoninės kūrybos ypatumus.

*Objektas* – fortepijoninės kūrybos išraiškos priemonės.

*Straipsnio uždavinys:* išanalizuoti M. K. Čiurlionio fortepijoninės muzikos išraiškos priemonių taikymą.

*Straipsnio tyrimo metodai:* mokslinės literatūros ir fortepijoninių kūrinių analizė.

### M. K. Čiurlionio fortepijoninės kūrybos išraiškos priemonės

M. K. Čiurlionis yra vienas didžiausių mūsų nacionalinės kultūros šviesulių. Jo kūryba pasižymi giliu romantizmu, tačiau muzikos išraiškos priemonės rodo, kad nebuvo visiškai romantikas. Profesorius V. Landsbergis pabrėžia kompozitoriaus kūrybai būdingą bimedodizmą, ostinatiškumą, konstruktyviuosius intervalų sudarymo principus ir kt. Gausiausia instrumentinės muzikos palikimą sudaro kūrinių fortepijonui [8]. Priskaičiuojama per 200 fortepijonui skirtų kūrinių: preliudai, kanonai, fugos. Taip pat yra kelios dešimtys aranžuotų liaudies dainų, ypač reikšmingi variacijų ciklai, dvi sonatos.

Vienas iš svarbiausių kūrinių bruožų, tai daugiaplaniškumas, kuris atlikėjams sukelia įvairiausių minčių, asociacijų. Muzikos prasmė atsikleidžia kūrinių faktūrinėje dramaturgijoje, kur ryškėja asimetriškai judančios linijos, intervalų intonacijos, ritmai, tembrai [5]. Kompozitoriaus kūryboje yra svarbūs tempo, dinamikos, artikuliacijos ir pedalizacijos dalykai. Toks platus Čiurlionio stilius yra dėkingas interpretavimui, nes daug potencialių reikšmių glūdi basso ostinato komponavimo principu. Susidaręs ritminis pastovumas pianistus veda į improvizaciją, kur ieškoma prasmingų situacijų: išbyra, akimirksniu užgęsta arba „užsisiklėndžia“ savo paties judėjime ir palaiko niūrią, paslaptinę nuotaiką kaitą [5]. O tai sukuria nuolat kintančių tembrų atspalvius. Čiurlionio muzikos pasaulis pianistams kelia rūpestį, nes turi vyrauti įtaigus atlikėjo meistriškumas ir čiurlioniškojo meno visumos kontekstas. Reikia pastebėti, jog kompozitorius mėgo masyvią faktūrą, tačiau atliekami fortepijoniniai preliudai skamba romantiškai, gyvybingai ir ekspresyviai.

Čiurlionis savo kūryboje daugiau naudojo ostinatines figūras – slinktis (melodinių vingių), nei ostinatines figūras. Mazurkos žanro ostinatiškumas lyg ir savaime „užprogramuotas“ nuolat skambančioje šokio ritminėje figūroje, pagrindinių melodinių intonacijų atkartojime. Ostinatiškumo elementus, kurie būdingi buitiniams žanrams, įpinti į koncertinę muziką fortepijonui [7]. Artikuliacija, viena iš išraiškos priemonių, mažiausia sulaukusi iš tyrinėtojų ir praktikų dėmesio. M. K. Čiurlionio kūriniuose ji ypač yra išryškinta ir suteikia polifoninio mąstymo elementų. Kompozitorius novatoriška balsovada, kiekvienos linijos skirtingas ritmas, suteikia subtilių niuansų reikšmę [1].



Kompozitoriaus kūrinuose didelę įtaką išraiškingumui daro tempas. Rasti tinkamą kūrinio (jo dalies, epizodo) tempą atlikėjui padeda kūrinio ritminės, dinaminės, artikuliacinės sandaros supratimas. Tempas kūrinyje paprastai yra fiksuojamas tam tikrai terminais, kurie nusako ne tik muzikos judėjimo greitį, bet ir jo charakterį. Kaip žinia, kompozitorius savo kūrinuose tempus žymėdavo labai retai. Atrodo, kad jam rūpėjo daugiau fiksuoti muzikos nuotaiką (pvz. *Agitato*, *Largo*) nei tikslesnį judėjimo greitį. Kuomet nerandame kompozitoriaus nurodyto tempo, o kartu ir charakterio, susiorientuoti padeda autoriaus pažymėti akcentai. Taip pat atlikėjas gali spręsti pagal autoriaus artikuliacines nuorodas arba atsekti iš atskirų kūrinio epizodų ritminio piešinio.

Amžininkai siūlo atkreipti dėmesį į kompozitoriaus labai įdomios sąsajos tarp kūinių formos ir tempo. Ankstesni Čiurlionio preliudai yra parašyti trijų dalių formoje, o nuo 1904 m., vyrauja monotemizmas [10]. Vėliau, 1907-1909 metų laikotarpyje, Čiurlionis įveda naujas temas, kurios suteikia aštraus kontrastingumo.

Čiurlionio dinamika irgi retai buvo užfiksuota. Dėl to sunku yra įžvelgti, kokia dinamikos raiška. „Vis tik pastebima, kad kompozitorius fiksuodavo vienplanę dinamiką, bendrą abiem muzikinio audinio balsams“ [3; 18].

M.K. Čiurlionio kūrinuose pasitaiko romantikams būdingo stereotipinio mąstymo (ypač faktūrinio ir harmoninio), kurį galima sieti su labai konkrečia pedalizacija. Dešynysis rojalio pedalas gali atlikti dvi funkcijas, t.y. dekoratyvinę, kai spaudžiamas tam, kad pakeistų garso spalvą ir suteiktų intervalui ar akordui minkštumo, intensyvesnės energijos, virpesių ir panašiai. Tačiau pedalas gali įsilieti į kūrinio audinį kaip faktūrinis. Jis kitaip negu dekoratyvus, priklauso ne nuo atlikėjo interpretacijos, kiek nuo esminių kūrinio išraiškos komponentų harmonijoje [3]. Romantiniame stiliuje pedalas buvo neatsiejama kūrinio faktūros dalis. Toks pedalas buvo mėgiamas Chopino ir Liszto kūrinuose. Pažymėti tokį pedala romantikams buvo itin svarbu, nes reikėjo išlaikyti faktūrinę dramaturgiją [1]. Todėl ir Čiurlionio kūrinuose pasitaiko vyraujančios kantileninio tipo melodijos, kurias palydi registrinis diapazonas akompanimento figūrų su atitrunkančiu bosu [5]. Tai reiškia, jog pati harmonija sąlygoja formuojančio pedalo paskirtį. Pianistas orientuojasi į akompanimentines boso figūras, kurios užfiksuotos ilgomis natomis. Kai nuspaudus pedala „foninėje“ figūracijoje susiformuoja gana stabiliai, tai mažiau priklauso nuo kitų išraiškos priemonių (dinamikos, tempo). Kuomet kompozitoriui norėjo pavaizduoti švelnų ir vibruojantį skambesį, buvo siekiama šiek tiek elegantiškai, stabiliai užgauti bosą. Kompozitoriaus kūrinuose galime rasti epizodų, kuriuose atlikėjas galėtų orientuotis tik į dekoratyvinę pedalo paskirtį. Iš dalies tai galima sieti su polifoniniu mąstymu. Būtina paminėti, jog Čiurlionis mažai dėmesio skyrė kūinių redagavimui, todėl mažai kur pažymėta pedalizacija.

M. K. Čiurlionio muzikinis palikimas sudaro lietuviškos profesionaliosios muzikos pagrindą. Tai simfoninės poemos, kūriniai fortepijonui, chorui, vargonams ir styginių kvartetui. Čiurlionio, kaip muziko, kūrybinė veikla tęsėsi keleriais metais ilgiau nei kaip dailininko, truko vos penkiolika metų. Čiurlionis kūrė muziką XIX–XX amžių sandūroje. To laikotarpio lenkų muzika sudarė artimiausią jo ankstyvojo kūrybos laikotarpio foną. Studijų Varšuvos muzikos institute ir Leipcige kūryba – romantizmo tradicijų atspindys. Tai liudija ir melodika, ir harmonija, sintezės idėjos, romantinei muzikai būdingas polinkis į nacionalinius pradus. Sėmdamasis įkvėpimo iš tėvynės gamtos, folkloro, istorijos, lyg pašauktas tapti nacionaliniu romantiku, netrukus Čiurlionis pasuko individualiu ieškojimų keliu [9].

Nuo 1904 metų jo kūryboje jaučiamas ryškus stilistinis lūžis, ieškoma naujų išraiškos ir komponavimo būdų. Ostinatinis preliudas, naujos dermės, bitonalumas atskleidžia Čiurlionio kontaktus su to meto Europos ir pasaulio muzikos poslinkiais. Gausiausia kompozitoriaus palikimo dalis – kūriniai fortepijonui (polifonija, sonatos, variacijos). Čia Čiurlionis įkūnijo savičiausius, originaliausius, tais laikais naujoviškus sumanymus, atradimus. Pirmą žanrinę Čiurlionio fortepijoninio palikimo dalį sudaro polifonija. Ja prasideda ir, galima sakyti, baigiasi kompozitoriaus kelias. Jį apvainikuoja didžioji Fuga b-moll, kurią Čiurlionis pradėjo komponuoti 1908 metais, prie jos grįždavo, tobulino ir galų gale baigė 1909 metų lapkritį. Sukūrė apie 55 kanonus (kai kurių nebaigė), daug fugų (iš viso apie dvidešimt penkias). Stambiųjų žanrų kūriniai fortepijonui – tai sonatos ir variacijos [8].

Kompozitorius labai vertino liaudies dainas ir tikėjo, jog iš jų kompozitoriai semsis tautiškumo pagrindų ir taip plėtosis profesionalioji lietuvių muzika. XX a. pradžioje Čiurlionis rašė: „...lietuvių muzika dar tebesiils liudies dainose ir užrašuose, kurie tuo tarpu teturi muziejaus vertę. Tos dainos, tai tarytum brangaus marmuro uolos ir laukia jos tik genijaus, kurs mokės iš jų pasigaminti nemirštančius veikalus“ [2; 297]. Čiurlionis buvo pirmasis, kuris taip atkakliai ieškojo mūsų muzikos tautiškumo esmės ir savo kūriniais tapo pavyzdžiu vėlesniems kompozitoriams. Kaip rašo Kondrotaitė (2014), romantizmo estetika folklorą, t.y. liaudies kūrybą „buvo iškėlusį į besąlygišką aukštumą – puoselėto profesinio meno ir kartu bendrųjų tautinių vertybių lygmenį.

Čiurlionio menui priskirtini tokie bruožai – intelektualumas, mąslumas, santūrumas, polifoniškumas, konstruktyvumas, ekspresyvumas, konceptualumas – minėtina, kad kai kurie pateikti bruožai universalūs, kiti – labiau atspindintys XX amžiaus meno estetikos tendencijas [9]. Čiurlionio meną vienija viena dvasia, vienas meninis intelektas. Rimas (2004) savo straipsnyje „Ženklas ir išraiška: holistinis problemos aspektas“ teigia: „Intelektas, tomizmo požiūriu, yra esmės potenciali žmoguje. Intelektas dažnai suprantamas iškreiptai – kaip faktų žinojimas, tam tikrų „teisingų“ veikimo (grojimo) būdų, įgūdžių rinkinys, o ne kaip bazinis vertybiškumu grįstas kūrybinis pajėgumas“ [10; 29]. Toks polinkis į elementarias (minimalias) priemones ir giluminę (maksimalią) esmę, taip puikiai išryškėjo ir dailėje. Jos atspirties tašku tapusi romantinė tradicija kompozitorių skatino ieškoti dar neištirtų kelių. Kita vertus, taip pat akivaizdu, kad romantinė pasaulėjauta iš esmės atitiko mažiausiai vieną Čiurlionio muzikinės kalbos aspektą. Tai, kad abiem muzikinės kūrybos etapais vyrauja melodinis mąstymo būdas, tapęs „neatskiriama lyrinės Čiurlionio asmenybės, jo stiliaus dalimi“, patvirtina romantinės pasaulėjautos ir kūrybinės Čiurlionio dvasios atitikmuo [9; 565].



Gira taip aprašo jo skambinimą: „...tartum jūra didžiausios vėtros supama, suposi tonai. Fortepijonas tai verkė, raudojo, kaip dzūkė senutė, gailiai apraudanti vienatinį savo sūnelį į baltų smiltinėlių kalnelį užkasama, tai vėl griauštiniais, perkūnais dundėjo tartum visi senovės dievai atėję būtų keršytų už garbės paniekinimą“ [6; 15].

M. K. Čiurlionio kūryba: ir muzikinė, ir dailė, ir žodinė kūryba, verčia mus grįžti į save ir iš tikrųjų matyti pasaulį plačiai atvertomis akimis. Ko gi reikia žmogaus kūrybingumui, iniciatyvumui? [1]. Kondrotaitė (2014) teigia, jog „kompozitoriaus kūryboje vyrauja lyrinis – konstruktyvus melodisto stilius ir vėlyvojo romantizmo stilius“ [7; 13]. Nuo 1904 Čiurlionio kūryboje sutinkama moderni kompozicinių technikos apraiškų, naujai traktuojama polifoninės tradicijos tąsa. Taip pat dažnai sutinkamas lietuvių liaudies dainų citavimas, melodinių linijų plastiškumas, ostinato ritmika [8]. M. K. Čiurlionis teigė: „[sitikinęs esu, jog kiekvienas iš mūsų lietuvių kompozitorių gelmėje jaučia savo dainų grožybę. Bet to prigimtojo jausmo dar maža, kad komponuojant nesuklystume, ypač jeigu įkvėpimas apleido. Reikia nuolat studijuoti dainas, kurių mums netrūksta“ [11; 25].

#### Išvados

Kompozitoriaus kūryboje yra svarbūs tempo, dinamikos, artikuliacijos ir pedalizacijos priemonės. Čiurlionio stilius yra dėkingas interpretavimui, nes daug potencialių reikšmių glūdi basso ostinato komponavimo principu. Fortepijoninėje kūryboje daugiau naudojama ostinatines figūras – slinktis (melodinių vingių), nei ostinatines figūras. Artikuliacija, viena iš išraiškos priemonių, mažiausia sulaukusi iš tyrinėtojų ir praktikų dėmesio. Taip ir Čiurlionio dinamika irgi retai užfiksuota kūrinuose.

M.K. Čiurlionio kūrinuose pasitaiko romantikams būdingo stereotipinio mąstymo (ypač faktūrinio ir harmoninio), kurį galima sieti su labai konkrečia pedalizacija. Dešinysis rojalio pedalas gali atlikti dvi funkcijas, t.y. dekoratyvinę, kai spaudžiamas tam, kad pakeistų garso spalvą ir suteiktų intervalui ar akordui minkštumo, intensyvesnės energijos, virpesių ir panašiai. Tačiau pedalas gali įsilieti į kūrinio audinį kaip faktūrinis. Jis kitaip negu dekoratyvus, priklauso ne nuo atlikėjo interpretacijos, kiek nuo esminių kūrinio išraiškos komponentų harmonijoje.

#### MOKSLINIŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS

1. Aleknaitė-Bieliauskienė, R. (2002). Mikalojaus Konstantino Čiurlionio Pasaulis. Vilnius, p.123-130.
2. Čiurlionytė-Karužienė, V.; Grigienė, J. (1988). *Mikalojus Konstantinas Čiurlionis*. Vilnius: Vaga. 56 p.
3. Gerulis, S. (2001). Čiurlionio suvokimo kelias. *Krantai*. Nr.2. p.64-68.
4. Gerulis, S. (1998). Lietuvių fortepijoninės muzikos raida XIX a. pabaigoje- XX a. pradžioje. Kaunas: Biznių mašinų kompanija. 35 p.
5. Gerulis, S. Apie kai kurias M.K. Čiurlionio fortepijoninės kūrybos išraiškos priemones. Senoji muzika. *Muzikos barai*.
6. Gira, L. (2006). Atsiminimai apie Čiurlionį. Sud. Vygindas Bronius Pšibilskis. Vilnius: Aidai. 243 p.
7. Kondrotaitė, G. (2014). F. Chopinas ir M. K. Čiurlionio ankstyvoji kūryba fortepijonui: kūrybinės paralelės, sąsajos, įtaka. *Meno doktorantūros projekto tiriamoji dalis*. Vilnius, 170 p.
8. Landsbergis, V. (2011). Mažoji čiurlioniana. Vilnius: Versus Aureus. 104 p.
9. Landsbergis, V. (2008). Visas Čiurlionis. Vilnius: Versus Aureus. 647 p.
10. Rimas, J. (2004). Ženklas ir išraiška: holistinis problemos aspektas. *Meno ir žmogaus sąveika: kūryba, interpretacija, pedagogika*. Vilnius: Lietuvos muzikos akademija. P. 26-31.
11. Teišerskis, A. (2006). Mikalojus Konstantinas Čiurlionis – didysis Lietuvos menininkas. *XXI amžius*. Nr.83 (1483), p. 1-3.

UDC 37.091.33-027.22:78

**Karina Skołożyńska, Angelika Słomska, Anna Wojczyńska**

#### EDUCATION THROUGH ART ON THE EXAMPLE OF STANISŁAW WYSPIAŃSKI'S ARTISTIC WORK

(Students of Adam Mickiewicz University in Poznan)

Supervisors – Professor Hanna Krauze-Sikorska and Michalina Kasprzak, PhD

*The article presents the artistic work overview of Stanisław Wyspiański - a modernist Polish artist from the turn of the 19th and 20th centuries. His comprehensive work will be related to the requirements of modern reality for education, i.e., the need to combine various fields of science in the education process and upbringing, and the need to form the student's creative personality.*

**Keywords:** education through art, creative education, Stanisław Wyspiański, Art Nouveau

**Formulation of the problem.** The sources of aesthetic education, in which the broadly understood art plays an important role – it was found in ancient times. These times the representatives were: Pythagoras, Aristotle or Plato, who emphasized that art has a beneficial effect on the moral and mental development of a person. In Poland, Janina Mortkowiczowa is considered to be a pioneer and promoter of this approach. In 1903 she wrote the book “On aesthetic education”. She underlined that “aesthetic education is not an end in itself, but means to create a harmonious whole human” [10].

Today assumed that in the process of upbringing and education a child gets to know the world of art as an active and passive recipient. It undertakes a lot of artistic, musical or theatrical activity thus having the opportunity to express one's emotions “with colours, sounds, words, movement and gestures” [5]. The creative activities undertaken by the child contribute to its comprehensive development, this allows to get to know both the world and yourself. Direct contact with art also has a positive effect. It triggers a “desire to create, experiment, move into the world of fantasy” [3]. In this context, the role of an adult is emphasized, who is required to carefully select the works presented to a child. For this reason, in this article, the figure and work of Stanisław Wyspiański will be the reference point for the theoretical assumptions concerning education through art. He was a modernist Polish artist from the turn of the 19th and 20th centuries who dealt with various fields of art, such as literature, painting, and architecture.

**Analysis of research and publications.** In the scientific discourse on education through art and children's creativity in the fields of psychology and pedagogy, one can find positions of various Polish authors dealing with



these issues, these are, e.g.: Hanna Krauze-Sikorska, Edward Nęcka, Maria Paula Stasiakiewicz, Bogdan Suchodolski, Stefan Szuman, Urszula Szuścik, Krzysztof Szmidt and Irena Wojnar.

The theory of aesthetic education, two components are mentioned, i.e., education for art and education through art [10]. The purpose of the first one is to form people's sensitivity to art and beauty, also to develop skills that enable their reception and experience. On the other hand, education through art is associated with developing the full personality. Krzysztof Szmidt considers that the goal of upbringing for creativity is to educate a person who will be different than before - he will become innovative, creative, and at the same time will be able to implement his creative lifestyle [13]. In this context, the value of various works of art is emphasized, as well as the individual creative activity of a human. One of the assumptions of aesthetic education, which has its source in the humanistic approach, is that a human is perceived as a creative and open individual, realizing his own abilities in interaction with the world he co-creates [16]. Creativity, understood in an egalitarian way, is not reserved for individual people (as it was a few hundred years ago). In this approach, it is assumed that every person has a creative potential that can be properly developed [9]. Therefore, the role of the teacher seems to take appropriate actions aimed at stimulating the creative potential of all children "inquisitiveness and curiosity, putting them in front of limitations, such an approach, however, requires departing from ready-made conceptual categories, problem-solving schemes, and drawing conclusions that do not allow individual perception of reality" [7].

Teaching creativity and education for creativity are still an important and difficult challenge for contemporary formal and informal education. The pioneers of creativity from the Łódź School of Pedagogy of Creativity postulate that these two elements become an inseparable, systematic and long-term direction of work of educational institutions, led by professional teachers of creativity. Therefore, the school cannot limit itself to actions and competitions, but should intentionally and systematically work creatively at the basics [14]. Also, Dorota Klus-Stańska notes the problem of developing the creative potential of children in Poland, writing that "school classes consist in forcing children to be recreated to such an extent that talking about stimulating creative behaviour in lessons seems to be naivety, pedagogical hypocrisy or even a gloomy joke [4].

**The purpose of the article:** Searching for innovative solutions that will implement not only the assumptions of aesthetic education theory, but also respond to the needs of modern education seems important. It oscillates around the broader idea of combining mathematical, natural and technical domains with art. Therefore, the traditional and stereotypical view that science and art do not fit together is relegated to the background. This fact is emphasized by the pioneers of the pedagogy of creativity, who define scientific research on creativity as an analysis of the activities of brilliant artists, inventors, scientists and the activities of millions of people around the world, as a creative activity in everyday life [13]. Pointing to the requirements of the modern world and society related to the IT revolution, it can be stated that technological and social changes require creative adaptation and productivity, hence the emphasis on innovation and education of an innovative person [13].

Stanisław Wyspiański will be presented as a culture-forming example that fits into the contemporary requirements of children's education. Teaching methods that can be used to familiarize children with the artistic activity of the above-mentioned artist will also be listed. The indicated methods will respond to the practical and creative possibilities of working with works of art in the context of shaping and developing key competences in children, responding to the current needs of education - innovative, integrating various fields of science, technology and art.

**Presentation of the main material (results) of the study:** Stanisław Wyspiański is considered the most outstanding creative personality of Polish culture from the turn of the 19th and 20th centuries. He is appreciated for his comprehensiveness because he was a writer, playwright, painter, set designer, graphic designer and editor [11]. In this perspective comprehensiveness is understood as the ability to combine a lot of fields of science, technology and art. This concept describes the entirety artistic work of Stanisław Wyspiański because among his interests can be also enumerated technical inventions and photography. He combined craftsmanship with technical knowledge [11].

Stanisław Wyspiański worked in the period when Art Nouveau was developing in European art. A style that emphasizes, among others, the importance of ornamentation and a departure from naturalism and historicism. The factor which conditioned and facilitated the formulation of a new style in Europe was i.a. social and technological progress, which contributed to the development of "reform movements, which are reflected in the constant breaking of traditional norms" [6]. The Secession thus promoted "the humanization of the bourgeois world through art" [6].

At that time Krakow was the city that gathered outstanding artists. Examples of Art Nouveau architecture, with its individual character in Poland, have survived to this day, for example the exhibition pavilion of the Society of Friends of Fine Arts (built in 1899-1900 and designed by Franciszek Mączyński), the Old Theater, which received an Art Nouveau facade during the reconstruction or polychromos oases - stained glass, made by Stanisław Wyspiański, which can be found, among others in St. Mary's Church or in the Franciscan Church [1]. In the second one there is one of the most famous works of his authorship, i.e. the stained glass window entitled *God the Father-Become* (1904). Among his works in the field of fine arts, you can also find examples of portrait and landscape paintings. He is the author of paintings depicting members of his family or friends, such as *Helenka* (1900) or *Portrait of an artist with his wife* (1904).

Stanisław Wyspiański, as a modernist artist, expanded his perspective of looking at the world by traveling around Europe. Travel allowed him to observe various social, cultural and ethnic barriers. These barriers became a reference point in the books he wrote, e.g. differences resulting from social divisions can be found in the book *Wesele* (1901), and resulting from social status in the book entitled *Curse* (1899) [12]. Therefore, he wrote both contemporary and ancient dramas: *Protesilas and Laodamia* (1899), *Achilles* (1903), *The Return of Odysseus*



(1907)] and dramas inspired by the history of Poland (*Legion* (1900), *November Night* (1904) [2]. The very approach of Stanisław Wyspiański to the issue of publishing his works is an example of breaking traditional norms, i.e. a feature characteristic of the Art Nouveau style in art. He considered that the printed book could be a work of art in itself, which is why he designed not only the page layout, but also the paper, font, decorations and initials [2]. His works in the field of literature were therefore artistic books. For his typographic achievements, he was awarded a silver medal at the printing art exhibition in February 1905 [2]. The confirmation of Stanisław Wyspiański's love for designing all elements of a given work from scratch can be found not only in the literature, but also in his theatrical activities. He postulated that a separate set should be designed for each performance, consistent with the content of a given work [2].

Stanisław Wyspiański, as a playwright, director, stage designer, drama and theater theorist, understood theatre as "a synthesis of many artistic disciplines" [15]. Wyspiański practiced various fields of art. The category of intermediality, characteristic of his work, seems to be the starting point in contemporary education for creativity, the aim of which is to educate an innovative human.

**Conclusions and prospects for further research.** The foundation of contemporary culture are the classics and their works, hence the multidimensional view of Wyspiański's work presented in this article as a proposition of a response to the needs of contemporary education. In the context of the basic assumptions of education through art, attention should be paid to the fact that children should be able to experience art from an early age. It is emphasized that an effective way of learning is learning through play and experience, because it allows for the development of children's imagination, cognitive curiosity or creativity, and at the same time develops their divergent thinking [5]. The means to achieve the above-mentioned goals, as well as to stimulate and develop emotional-motivational and action dispositions, which are components of the creative attitude [13] are, among others, heuristic methods, which include analytical, intuitive and eclectic methods [9]. However, among the interesting ways to familiarize children with the work of a specific artist (in the context of this article with the work of Stanisław Wyspiański) include such methods as: project method, Storyline method or STEAM education. In particular, STEAM education seems to be an interesting solution, because its basic assumption is the skillful combination of science, technology, engineering, art and mathematics in the education process, which allows the child to learn about the artist's creativity when solving a given problem. Similarly, working with the project method determines practical activities, searching, discovering and applying knowledge by children [17]. The Storyline method, on the other hand, makes the child's experience a context of learning, and at the same time allows the integration of various disciplines of knowledge [8]. In modern education, teaching through art and experience is replacing learning through memorization. Activities carried out by artists in Polish schools are an example of this. There are many ideas for interesting activities. It can be the creation of stained glass windows – lamps, flowers or fused mirrors based on Wyspiański's works. The program of stained glass and fusing workshops can be intended for preschool and early school children. It is safe as sharp elements will be sanded beforehand. During such classes, we can show various properties of materials and describe the observed phenomena. Another example is that Wyspiański's work can be presented through stories - using the storyline method. On this basis, students can develop research attitudes, stimulate their imagination or activate themselves to action. Probably thanks to this, children will look around the world with more curiosity and will notice that in real life it is useful what they hear during lessons.

Therefore, it can be concluded that the creative activity of an individual is an inseparable element of its functioning - the child must demonstrate innovation, creativity and unconventional action, which will allow him to meet the requirements of modern reality.

#### REFERENCES

1. Bogusz, W. (1996). Building documentation 2: an outline of the history of architecture. Warszawa: WSiP. [Polish]
2. Chojnacki, A. (2011). Wyspiański: art and goods. In: *Literary Studies: History, Theory, Methodology, Criticism* vol. 1 (5), pp. 45-63. [Polish]
3. Dąbrowska, M. (2014). Play introduces the child to the world of art. In: *Pre-school and Early School Education*" Vol. 2 1 (3), pp. 147-153. [Polish]
4. Klus-Stańska, D. (2008). Areas of consent to children's creativity in early education. In: E. Szatan, D. Bronk (ed.), *If Einstein was attending school today ... Child and creativity in early childhood education*. Gdansk: Publishing House of the University of Gdańsk. Pp. 57-68. [Polish]
5. Kłysz-Sokalska, N., Sadowska, K., Kędzia, M., Suchanek, L., Ratajczak, A., Kasprzak, M., (2020). Creative activity of a child. In: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (ed.), *Child pedagogy. Academic Handbook*. Poznan: Adam Mickiewicz University Press. pp. 157-177. [Polish]
6. Koch, W. (2013). Styles in architecture. Masterpieces of European construction from antiquity to modern times. Warszawa: The world of the book. [Polish]
7. Krauze – Sikorska, H. (2006). Education through art: on educational artistic values of the child's creativity. Poznan: Scientific Publisher of the University of Adam Mickiewicz. [Polish]
8. Necka, E. (2001). Psychology of creativity. Gdansk: GWP. [Polish]
9. Pankowska, K. (2017). Development of the Polish theory of aesthetic education - precursors and creators. In: *Pedagogical Quarterly* No. 4, pp. 41-55 [Polish]
10. Popiel, M. (2008). Stanisław Wyspiański. The artist as a builder of the world. *Romanoslavica* XLIII. pp. 172-179 [Polish]
11. Popiel, M. (2008). Wyspiański's place in the aesthetics of Polish modernism. In: *Theory spaces*. Poznan: Scientific Publisher of the University of Adam Mickiewicz pp. 35-42 [Polish]
12. Szmidi, K. J. (2007). The pedagogy of creativity. Gdansk: GWP. [Polish]
13. Szmidi, K. J. (2017). Educational conditions for the development of creativity. Łódź: Publishing House of the University of Łódź. [Polish]
14. Tosza, B. (2012). Stanisław Wyspiański - the image of the hero: around the staging of Akropolis and Chryj with Poland. Katowice: Publishing House University of Silesia. [Polish]
15. Wojnar, I. (2007). On aesthetic education - the voice of a humanist pedagogue. In: K. Wilkoszewska (ed.), *Visions and re-visions. The Great Book of Aesthetics in Poland*. Krakow: Universitas. [Polish]
16. Zajac, B. (2015). Project Method as a Teaching Procedure Strategy at the University. About the effects of education and the project method. In: *Educational Studies*, 2015, No. 34, Poznan: Scientific Publisher of the University of Adam Mickiewicz. pp. 299-313. [Polish]



UDC 37.091.315.7

Sharon Tzur

**LEARNING SUPPORTED BY TECHNOLOGY: LEARNING EFFECTIVENESS  
WITH EDUCATIONAL SOFTWARE***(Doctorate student of Ariel University, Israel)**Supervisor – professor Nitza Davidovitch*

*This article addresses the effectiveness of learning via educational software based integration of technologies. They are changing teaching and transforming teachers into mediating, facilitating, and guiding figures by means of digital learning methods that serve as a major tool in schools, colleges, and universities. The current study focuses on instruction provided within the Israeli Air Force and examined the effectiveness of instruction provided via educational software in terms of learning products: Bloom's taxonomy, the affective-cognitive model of organizational communication and the STEM model.*

**Keywords:** *Learning products, educational software, technological training, cognitive categories.*

**Introduction.** The purpose of the study is to examine the effectiveness of technology enhanced instruction versus frontal instruction in the short range (immediately after the instruction) and in the medium range (up to four months). The timeframe of four months was set since the Air Force schedules instruction programs on the same topic at four-month intervals. Effectiveness will be determined by tests that will examine knowledge on several dimensions in the first three stages of Bloom's taxonomy and will be based on questionnaires examining the effectiveness of the instruction and the motivation of the trainees according to the STEM model and the affective-cognitive model of organizational communication.

The study was conducted in the Air Force and its aim was to examine the effectiveness of technology enhanced instruction over time and in several different knowledge categories. The Israeli Air Force has been using educational software for about 20 years through a special department in charge of producing such software for the technical system in the corps, i.e., the Department for Research and Development of Instruction. The incentive for continued utilization of educational software is to spare personnel and to provide technicians with detailed illustrations of the aircraft systems. Educational software in the Air Force is characterized by high-level technological architecture but does not generate communication, emotions, or the ability to control the instruction process. In addition, the software is not updated regularly although the technological systems contain endless changes and developments. Educational software saves on instruction hours and instructors as technicians can study on their own whenever convenient for them. In this study we will examine the efficacy of technology enhanced instruction via educational software versus frontal instruction by professional experienced instructors. Thousands of technicians serve in the Air Force in a wide variety of functions responsible for maintaining the aircraft and the different systems.

**Research Goal.** The purpose of the study is to examine the effectiveness of technology enhanced instruction versus frontal instruction in the short range (immediately after the instruction) and in the medium range (up to four months).

**Body of article.** The timeframe of four months was set since the Air Force schedules instruction programs on the same topic at four-month intervals. Effectiveness will be determined by tests that will examine knowledge on several dimensions in the first three stages of Bloom's taxonomy and will be based on questionnaires examining the effectiveness of the instruction and the motivation of the trainees according to the STEM model (Davidovich & Shiler, 2016) and the affective-cognitive model of organizational communication (Te'eni, 2015).

Periodic instruction is scheduled by the unit commander in charge of specific systems, in coordination with the vocational branch in Air Force headquarters. Instruction sessions cover about 40 hours over six months and are divided as follows:

- Mandatory frontal instruction on generic and general subjects – literature, tools, foreign objects, and safety.
- Practical instruction concerning the aircraft or specific systems, provided by an instructor with no aides (presentations/educational software).
- Frontal instruction on professional subjects – instruction sessions in the classroom given by an instructor, usually via a presentation.
- Instruction via educational software – technology enhanced instruction, where the technicians learn from educational software on a computer at their convenience, and then take a multi-choice test unaccompanied or mediated by an instructor.

The study consisted of 84 Air Force technicians. The group of technicians was in the 18-22 age range. The technicians constituted a high-quality group of soldiers who were in the midst of an aircraft technicians' course. The soldiers chosen for the experiment had not failed any test during their military service. Since some technicians fail due to lack of motivation for their role, it was important for us to avoid including them in the experiment. In this study we shall examine the effectiveness of technology enhanced instruction by two different theories that deal with learning products and output. One is Bloom's taxonomy for examining the effectiveness of learning in different categories: knowledge, comprehension, and application. The second is teaching goals as measured by the STEM model. In addition, we shall examine the effectiveness of learning through the lens of the affective-cognitive model of organizational communication in order to analyze the effect of technology enhanced instruction via educational software on additional perceptions by the learners.

Bloom's taxonomy is a tool for categorizing learning tasks, constructed of six hierarchical cognitive levels ranging from simple to complex, such that achieving a high cognitive level requires obtaining knowledge on the



previous levels. The taxonomy is beneficial for constructing and evaluating curricula, preparing lesson plans, and planning tests to examine achievements. It suggests the possibility of examining achievements in the planned teaching processes according to these aims. The taxonomy is constructed of several categories:

- *Knowledge/remembrance* – A basic level that includes the ability to recall information items, facts, and terms learned.
- *Comprehension* – A higher level in which a basic ability to interpret and translate the knowledge into meaning is demonstrated. Comprehension is based on knowledge but requires additional thinking.
- *Application* – Where the learner is also required to provide solutions to new situations. Based on knowledge and understanding but also requires the ability to cope and to reach decisions regarding the response or action in each case.
- *Analysis* – The ability to analyze an information unit by separating it into its components and understanding the various relations between its parts, including understanding the distinction between the main point and that which is less important.
- *Synthesis* – The ability to carry out a construction process of which the essence is joining units and parts and putting them together. The product must be an original model, structure, or solution devised by the constructor.
- *Evaluation* – The ability to conduct a quantitative or qualitative judgment of some product and to justify the criteria used to reach this judgment. The product can be, for instance, ideas, actions, or processes.

Bloom's taxonomy can also be used to evaluate how technology affects the learning products of technology enhanced learning processes. In the current study, we used Bloom's taxonomy to examine the learning products of technology enhanced instruction versus frontal instruction by the three categories – knowledge, comprehension, and application.

Te'eni's affective-cognitive model of organizational communication describes the many different levels included in interpersonal communication. The model stresses behavior that is motivated by a communication goal and relates to the complexity's characteristic of communication: cognitive, emotional, and dynamic complexity. In order for the communication process to be efficient and beneficial, it is necessary to adapt the communication process to its level of complexity. For this purpose, communicators use different communication strategies according to the purpose of the communication and according to the media that they use to communicate. The following is a list of communication strategies:

- *Contextualization of the message*: It is important to add the context to the message conveyed in order to generate understanding by recipients. Senders who use this strategy add different layers of information and interpretation to the core message (main message), which explain among other things: how an action can be performed; how it can be divided into parts; what is the motivation for action; what alternative interpretations exist, why action is needed, and so on. Contextualization is essential for understanding, as well as for improving functioning and solving problems. In the learning domain, it is very important to understand the message learned. Adding an illustration or visual demonstration of the material conveyed is an example of the contextualization strategy.

- *Affectivity*: In an act of communication it is important to include in the message components that describe feelings and sensations. Affectivity can be used to motivate, to preserve desirable feelings and inclinations. This quality should be utilized when dealing with emotional complexity. When dealing with learning it is important to create in learners' positive feelings of self-satisfaction, self-efficacy, pleasure, interest, and motivation.

- *Control through testing and control through planning*: Control is a matter of supervising and adjusting the communication process in order to ensure efficient communication. There is a need for clear discourse and for managing dominancy and control, and there is a continuous need to coordinate between control and process. When communication takes place face to face, the feedback received from the recipient is immediate, in contrast to learning via educational software, where there is no immediate possibility of receiving feedback. Feedback allows the message sender to understand how the message was interpreted, both in cognitive terms (was the message understood?) and in affective terms (did the message generate the correct feelings in order to fit the purpose of the communication?). Accordingly, the message sender will take action. In a face-to-face encounter of an instructor and learners, the instructor can understand immediately whether the message conveyed was understood or if additional explanations are necessary.

- *Perspective taking*: As part of a communication process, a possible query is whether the perspective and view of the message recipient are part of the communication's purpose or do they remain outside the range of communication. This strategy, where the sender relates actively to (imagines) the perspective of the message recipient, is essential in order for communication to be comprehensible. This strategy includes personal speech, asking questions about matters and approaches related to the recipient, and supporting them. In a learning situation, it is important that the instructor or teacher take into consideration, for instance, students' background prior to the learning, their level of motivation to learn, and so on.

- *Attention focusing*: In this strategy the message conveyor tries to affect the processing of the message by the recipient by stressing certain elements to focus unique attention. This strategy includes use of different techniques to affect the processing of information, such as changing the font size and shape of a textual message or using vocal intonation in a spoken message.

*Research hypotheses:*

- On the knowledge dimension, there will be no change in the effectiveness of learning between instruction via educational software and instruction provided by an instructor (either with educational software or with a



presentation) according to Bloom's taxonomy, as noted by Schmeekle who found no essential differences in the effectiveness of learning between frontal and technology enhanced learning.

- Frontal instruction combined with educational software will be more effective on the dimensions of comprehension and application according to Bloom's taxonomy, since these topics of the instruction also contain ambiguous and non-routine messages. In addition, according to the Media Naturalness Theory, face-to-face communication in frontal instruction is preferable to technology enhanced instruction. Studies have found that the most effective learning is a combination of the traditional learning method and technology enhanced learning.

- Frontal instruction will be more effective according to the STEM model, since face-to-face communication with instructors leads to a higher level of media wealth and of the learning experience. In addition, the most effective learning is a combination of the traditional learning method and technology enhanced learning.

- Frontal instruction will be more effective according to the affective-cognitive model of organizational communication, since it is characterized by two-way communication and by a greater degree of participation. In addition, according to Te'eni's model one of the main conditions for the existence of effective communication is real action in which the message recipient can share the knowledge of the message sender, and this is best facilitated by frontal instruction. According to Te'eni, emotions are a central component of motivation for learning, and frontal instruction with an instructor facilitates expressing emotions to raise motivation and to support the learning process, any miscomprehension that might arise, and more. The control of frontal learning is better as it is possible to receive immediate feedback during the instruction. Frontal instruction also enables better perspective taking, namely, allows adapting the instruction to the learner's perspective and views. This strategy can be enhanced by frequent checking of learners' comprehension, asking questions, and speaking to them directly.

The research participants were, as stated, 84 Air Force soldiers serving as technicians. We divided the participants randomly into three groups of 28 soldiers each. Each group of soldiers learned the topic of safety in F16 aircraft in one of the three methods:

- Educational software – unguided learning in the computer room.
- Educational software with guided learning.
- Frontal guided learning.

The experimental manipulation related to the learning method only. The same educational software was used by groups 1-2, and the same instructor guided groups 2-3. The experiment was held for the three groups simultaneously in order to prevent information leaks between the groups. Learning effectiveness was measured identically in the three groups by tests and questionnaires that examined knowledge on several dimensions by the first three stages of Bloom's taxonomy, based on questionnaires that examined the effectiveness of the instruction and the motivation of the trainees by the STEM model and by the ability to apply communication strategies described in the affective-cognitive model of organizational communication. The instruction was carried out at the soldiers' base by a regular instructor at the base in the existing classrooms with which the technicians were familiar. This enhanced the internal validity as we reduced the chance that any external variable in the respondents' environment, to which they were unaccustomed, could have disrupted the experimental process.

#### *Tools for measuring learning effectiveness*

- *Bloom's taxonomy* – The three groups were given identical tests at the end of the instruction. Each test contained 30 questions on the following dimensions according to Bloom's taxonomy: 10 questions on the knowledge dimension, 10 questions on the comprehension dimension, and 10 questions on the application dimension. Approximately four months later the technicians were given another test on these three dimensions.

- *Examining learning products according to the STEM model* – The three groups were given an identical questionnaire at the end of the instruction, comprised of one question for each of the 11 learning products defined according to the model, on a Likert scale of 6 points (1 – low, 6 – high).

- *Examining strategies according to the affective-cognitive model of organizational communication* – The three groups were given an identical questionnaire at the end of the instruction, with several questions for each strategy, on a Likert scale of 6 points (1 – low, 6 – high). Statements 1-4 measured learners' perception of the learning method's contextualization capacity. Statements 5-7 measured the method's perceived ability to insert emotions in the learning process. Statements 8-11 measured the teacher's perceived ability to control the learning process and to perform adjustments accordingly and when necessary. Statements 12-16 measured the perceived ability of the learning method to take the learner's perspective. Statements 17-19 examined the perceived ability of the learning method to focus the learners' attention on that which is significant at any given moment.

**Research findings and discussion.** The current study explored the effectiveness of technology enhanced learning in the short and medium term by using several tools: *Bloom's taxonomy*, the *STEM* model, and the *affective-cognitive* model of organizational communication. The study found that educational software is an inferior method when used as the single learning tool. The inclusion of a human instructor who mediates the educational software to the students is very valuable on most parameters measured. In addition, frontal learning with an instructor who uses a presentation was found to have many advantages. The instructor can contribute significantly to instruction with educational software both on the level of learning achievements evident from the test results and with regard to the subjective sense of the learning experience and the different perceptions of learning as evident from the questionnaire results. Therefore, the Air Force and other organizations must adapt the instruction to their specific goals. When it is necessary to convey knowledge the software as a tool is not only beneficial but rather also efficient and economical, but when the instruction is more complex and there is need to arouse motivation and to allow participation of the trainees and connection to the instruction goal, an instructor should be included in the learning process. Educational software is a static tool with a low capacity for topical development, and in a dynamic





and changing world it is necessary to update the software often or to consider other tools such as utilizing a skills classroom. In this classroom the software is not a standalone tool; after learning with the software trainees apply what they learned in practice in a sterile classroom with the necessary physical means and accompanied by an instructor. In this way, theoretical instruction (educational software) is combined with practical instruction (skills classroom).

## REFERENCES

1. Davidovich & Shiler, (2016) Skill-based teaching for undergraduate STEM majors. American Journal of Engineering Education. In J. Dori, T. Tal, & Y. Peled (2002) Characteristics of science teachers who incorporate web-based teaching. Research in Science Education, 32, 511–547.
2. Hwang, G. J., Spikol, D., & Li, K. C. (2018). Guest editorial: Trends and research issues of learning analytics and educational big data. Journal of Educational Technology & Society, 21(2), 134-136.
3. Melamed, U. (2013). Implementing information skills as a route to significant learning. Mofet Institute. [in Hebrew]
4. Rappel, L. (2017). Self-direction in on-line learning. Journal of Educational System, 1, 6–14.
5. Te'eni, (2015) A cognitive-affective model of organizational communication for designing IT. Bar-Ilan University.

УДК УДК 78.071.1.03(477)(092)

Надія АБРАМЧУК

**СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ М. Д. ЛЕОНТОВИЧА**

(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника).  
Науковий керівник – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри методики музичного виховання та диригування Зваричук Ж. Й.

*У статті розглядаються стильові особливості духовної хорової спадщини видатного українського композитора М. Леонтовича. Серед доробку його релігійних хорових творів є старовинні пісенні, релігійні колядки, псалми, канти, херувимські пісні, «Молебен благодарственный Господу Богу» та «Літургія Іоанна Златоустого». В усіх видах церковних пісенств М. Леонтович проявив себе як майстер хорової справи, особливого стилю хорового письма. На основі аналізу праць відомих діячів мистецтв та музикознавців визначено напрями та роль його духовних творів в розвитку української богослужбової культури.*

**Ключові слова:** композитор, духовна творчість, стиль, хор.

**Постановка проблеми.** Микола Дмитрович Леонтович (1877-1921) відомий в українській музичній культурі як автор обробок народних пісень. Його творча спадщина сягає глибинних пластів українського фольклорного мелосу. Він створив свій оригінальний творчий стиль, який є новаторським за особливостями творчого мислення і відтворенням української народної пісні на основі класичної композиторської техніки. Однак, з проголошенням Незалежності України, з отриманням вільним доступом до архівних матеріалів, відкрилася ще одна сторінка в творчості геніального композитора. Це його духовна спадщина, хорові твори для української православної церкви, обробки колядок та щедрівок, кантів, псалмів на біблійні тексти. Ці твори відіграли важливу роль в становленні богослужбової національної музики як минулого століття, так і посідають чинне місце в церковній практиці сьогодення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Хорова творчість М. Д. Леонтовича стала об'єктом дослідження і вивчення багатьох провідних музикознавців. Сторінки дослідження хорової творчості та обробки народної пісні знайшли теоретичні узагальнення і наукове обґрунтування в роботах М. М. Гордійчука [1, 6], формуванню педагогічних поглядів митця присвячено наукові роботи Л. О. Іванової [5]. Вперше маловідомі сторінки духовної музики розкрив у вступній статті до нотного видання В. Ф. Іванов [4]. Нове перевидання творчого доробку М. Леонтовича здійснено в 2005 р. в упорядкуванні В. Кузика [7].

**Мета статті** - розглянути стильові особливості композиторського письма Миколи Леонтовича в царині духовної музики, визначити роль духовних хорових творів в богослужбовій хоровій національній культурі.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** На початку 20-х років ХХ століття відбувся стрімкий злет української духовно-музичної культури. Поштовхом до активізації творчості у духовно-церковній галузі було реформування церкви і, як результат, утворення Української Автокефальної Православної Церкви (УАПЦ) у 1917 – 1921 рр.

Звернення до духовної музики М. Д. Леонтовича було не випадкове. Цьому сприяло те середовище, в якому ріс і виховувався майбутній композитор. Син священника, малий Микола не раз чув багато творів церковно-обрядового циклу: колядки, щедрівки, літургійні твори. Всебічне знання ритуалів, отримане ще з ранніх літ, правил канонічного використання та жанрових тонкощів церковної музики було сформоване ним впродовж різних етапів духовної та регентської освіти. Духовну освіту він здобув навчаючись у Шаргородському духовному училищі (1886-1892) та Кам'янець-Подільській духовній семінарії (1892-1899). Вже в ті часи М. Леонтович, отримуючи ґрунтовні богословські знання, керував семінарийним хором, включав до концертної програми твори складної форми, зокрема Д. Бортянського та М. Березовського. М. Леонтович досконало вивчав теорію музики, гармонію, сольфеджіо та гру на музичних інструментах [1, 4]. На цей період відносяться і його перші спроби власних композицій. Своїм успіхам в церковному та музичному навчанні майбутній композитор завдячує викладачам, які привили в ньому любов до фольклорної та релігійної творчості, а саме, Ю. Богданову. Як вказав В. Ф. Іванов, що Леонтович неодноразово звертався до нотного видання свого вчителя, використовуючи мелодичний матеріал для створення своїх власних творів «Нині отпускаєши» та «Херувимська пісня» [4, с.3].



Після закінчення семінарії Леонтович обирає професію вчителя. Першою стала праця в Чуківській школі, далі, він отримав призначення вчителя церковного співу Тиврівського духовного училища. Наступним етапом його педагогічної діяльності стало запрошення на викладацьку посаду до Вінницької церковно-учительської школи.

М. Д. Леонтович не здобув спеціальної музичної освіти в консерваторії, проте він завжди прагнув до вдосконалення і підвищення професійного рівня. Тому в 1903 році Леонтович вступив на навчання до регентських курсів Петербурзької Придворної співацької капели, успішно склав по закінченню іспити з гармонії, сольфеджіо регентської справи, гри на скрипці і фортепіано, церковного співу та церковного уставу, і здобув звання регента. З 1904 року композитор почав працювати вчителем співів в с. Гришине Донецької області. Саме у цей час, коли М. Леонтович переживав смерть свого сина, ним були написані перші культові пісенспіви – «Світе тихий» та «Нині отпушаєши» на тексти молитов з Вечірні та Панахиди, які стали першими творами в його духовній музичній творчості. Ще не володіючи достатнім творчим досвідом, композитор підійшов до написання цих творів традиційно, використовуючи акордову фактуру, класичну гармонію, це мало відчутні нововведення, які так прославилися його пізніші хори.

Все життя М. Леонтович присвятив Поділля, де завжди популяризувалися народні та релігійні пісенспіви, там композитор найперше зосередив свою увагу на колядках та щедрівках. У роботі над обрядовими церковними жанрами він використовував, як народні інтонації, так і канонічні наспіви, що побутували в Українській Православній церкві, а також писав оригінальні гармонізації у стилі національної духовної музики. Для своїх колядок і щедрівок композитор використовує тематичний матеріал рідного подільського краю.

У колядках та щедрівках М. Леонтович чітко зберігає той композиторський стиль, що характерний і для обробок народних пісень, але з врахуванням тих специфічних особливостей тематики та виконавських традицій церковних обрядів. Насамперед, композитор зберігає їх композиційну структуру, використовує куплетно-варіаційну форму. Більшість колядок і щедрівок є розгорнутими обрядовими картинками, в яких майстерно поєднано народні та професійні прийоми багатоголосся. Щодо гармонії, то М. Леонтович дотримується гомофонно-гармонічної фактури з вмідим поєднанням елементів контрастної та імітаційної поліфонії. Динамічний розвиток цих обробок композитор втілює через різноманітність викладу, метричну нерівномірність, темброві та регістрові контрасти.

Візьмемо, до прикладу, колядку «Що то за предиво». Мелодією і текстом ця колядка близька до народних гармонізацій, до стилю аранжування горизонтальним голосоведенням та використанням підголоскової фактури. Більш світла за колоритом являється колядка «Дивная новина». М. Леонтович подає партитуру у гомофонно-гармонічному стилі, більш до традиційних творів. Рухові голосів характерні терцеві ходи, що притаманні і народному співу, так і духовним кантовим творам. Найбільш вдалою, емоційно світлою і радісною вважають колядку «Небо і земля». У ній переважає гомофонно-гармонічний виклад, хоч автор прагнув урізноманітнити його зіставленням різних груп хору й різних регістрів.

Одним з найбільш досконаліших зразків є щедрівка «Ой посеред двору». Композитор використав сім варіантів викладу. Наближення колядницького гурту композитор втілює через нарощування голосів та збагачення звукової тканини, введення контрастів хорової групи і хору. Композитор використав традиційний спосіб гуртового співу на Україні. І тим самим, він зумів наблизитися до старовинного обряду театралізації виконання церковного чину, коли з гурту колядників чути спочатку одиночний спів, далі його продовжують чоловіча, потім жіноча групи і завершує коляду ціле звучання хору.

Найкращим твором в духовному доробку М. Леонтовича став «Щедрик», який нині зробив ім'я композитора відомим на цілий світ. Наскрізний тематичний розвиток, колористика та внутрішнє напруження зробили цей твір справжнім народним здобутком.

Близькими до колядок в творчості М. Леонтовича виявилось кілька псалмів і кантів, основними виконавцями котрих були лірники-співці. Кант «Од Івана» М. Леонтович зробив близьким до звичайних аранжувань. По іншому композитор трактував кант «Через поле широке». У ньому композитор опрацював всього один куплет, найбільшу увагу композитор приділив мелодії-соло.

У такому ж плані М. Леонтович подав і наступні твори на духовну тематику. До зразків хорового речетативу також можна віднести: «Царю небесний», «Ангел вопіяше» «Бог Господь», «Спаси Господи», «Тебе Бога хвалимо», та інші. За типовою гармонізацією, але з достатньо вираженим індивідуальним голосоведенням можна вважати твори «Дивное ім'я твоє», «Многая літа» та інші.

Центральне місце в творчості Леонтовича посіли аранжування старовинних пісенспівів. Адже композитор цікавився православними громадами різних місцевостей, а поміж цим, і розмаїттям традиційних мелодій, які впродовж багатьох століть склалися у тих чи інших парафіях. Певна відокремленість регіонів, а також парафій, зумовила появу відмінних канонічних наспівів, які заснувалися на близькій інтонаційній лексиці [2, с. 79].

Цілий розділ в духовній спадщині М. Леонтовича можна віддати серії «Херувимських», які у богослужбовій церковній практиці посідають важливе місце. Композитор користувався різними традиційними наспівами, про це свідчать інтонаційні, ритмічні та тональні відмінності. Кожна з «Херувимських» складена на основі напівпрозорого тексту певного регіону, що ускладнювало їх звичну структуру у вокальній музиці.

Невелика за розмірами перша «Херувимська» (Соль-мажор) – «класична» за звучанням чотириголосна гармонізація з чітко визначеними горизонтальними мелодичними лініями. За фактурою ця «Херувимська» викладена в акордовому викладі, а за характером - світла, навіть дещо піднесена. Такі ж за розмірами є



«Херувимські» Фа-мінор, Сі-мінор та інші. Пишучи «Херувимські», М. Леонтович дотримувався уже вироблених принципів гармонізації, хоч з більшим або меншим відхиленням в бік індивідуального ведення голосів. Але зустрічаються «Херувимські» з використанням імітаційних вступів хорових партій (наприклад, «Херувимська» Фа-мінор) [3, с. 453].

У духовних творах М. Леонтович широко використовував свої мистецькі досягнення, яких він досягнув у творчій праці над обробками народних пісень. Переважна більшість духовних творів з'явилася в останні роки життя композитора. Незважаючи на постійну зайнятість, викликане громадськими, педагогічними й виконавськими (диригентськими) обов'язками, а також різними творчими справами, пов'язаними з опрацюванням народних мелодій і написанням оригінальних хорів, М. Леонтович узявся за здійснення у церковній музиці широкого задуму - за написання «Літургії Іоанна Златоустого». Написання духовних піснеспівів була своєрідною підготовкою до створення великого циклу Літургії.

Працюючи над цим великим циклом, М. Леонтович не мав на меті подавати цільну композицію. Скоріш, він думав про серію дрібних творів, призначених музично заповнити Службу Божу. Структура циклу зумовлена будовою, функціональністю і смисловою специфікою текстової частини відправи [2, с. 80].

Вперше «Літургія святого Іоанна Златоустого» прозвучала у Миколаївському соборі в 1919 р., на відправі, присвяченій заснуванню першої української парафії Української автокефальної Церкви. Чин Літургії є одним з найпоширеніших форм в богослужбовій практиці. Літургійний цикл М. Леонтовича складається з 24 творів, різних за формою, які розміщені у відповідній послідовності і відповідають побудові самого Богослужіння.

Початкові частини літургії («Велика ектенія», «Благослови, душе моя, Господа», «Мала ектенія», «Слава Отцю і Сину») носять вступний характер і, мовби, вводять парафіян у спокійно-піднесений настрій усієї відправи. Вони досить гармонічні, адже, автор старається не порушувати акордового викладу. Вже самостійність голосоведення з'являється у піснеспіві «Єдинородний Сине» без порушення загальної акордовості. Характеру третього зображального антифона «У царствії Твоїм» постає перед нами розлогим речетативом соліста тенора, який вокально в одному ритмі читає основний текст молитви. Цю монотонність з акордовим хоровим супроводом можна порівняти з «налаштуванням» парафіян до цілої служби.

У «Прийдіте поклонімся», як і в «Святий Боже», композитор відноситься дещо вільніше до голосоведення, проте знову повертається до акордового викладу, начебто наголошує, що до молитви долучаються усі віруючі.

«Вірую!» – одна із контрастних та центральних частин літургії. Серед інших частин богослужіння «Вірую!» виділяється чистою молитовністю, безпосередністю звернення до Бога. Спів ніби проймає найпотаємніші помисли людини, яка прийшла до храму. А вже «Достойно і правдиво» – поліфонічна п'єса з фугатним вступом голосів. В наступній частині «Свят, благословен» знову використана акордова фактура, проте, з індивідуальним окресленням окремих партій хору. До такого ж типу відноситься «Тебе співаємо!» Певною звукозображальністю виділяється «Достойно є», де Леонтович чітко імітує передзвін святкових дзвонів.

У подальших творах Літургії переважає контрастне багатоголосся. «Отче наш» створений автором подібно до речетативу. Решта невеликих виголосів у Літургії («І Духові твоєму», «Єдин святий, єдин Господь», «Хваліте Господа з небес», «Благословенний той», «Ми бачили світ») розраховані як відповідь на емоційну підтримку канонічних текстів, виголошуваних священнослужителем. Останні піснеспіви («Нехай повні будуть уста наші», «Нехай буде благословенне ім'я Господнє», «Слава Отцю і Синови») спокійно-урочисті, з використанням повного (чотириголосного) викладу, що відповідають характеру заключної частини усієї літургії.

Продовженням нових композиторських пошуків М. Леонтовича в духовному напрямку є «Молебень благодарственный Господу Богу». У церковній традиції молебень є богослужінням, яке утворюють різні за жанровою основою і масштабами піснеспіви: «Царю небесний», «Бог Господь», «Спаси, Господи», «Тебе Бога хвалим», «Многая літа», «Христос воскрес», «Господь воцарися» та «Помолитесь». У «Молебні» М. Леонтович показує художню довершеність композиторського письма, інтонаційну та стилістичну цілісність, досконалий рівень переосмислення церковно-музичних і фольклорних традицій.

В духовній спадщині М. Леонтовича з'являються типові риси богослужбової творчості минулого століття. Це, за словами Н. Костюк, «опертя на канонічні засади формотворення у структуруванні піснеспівів, прагнення до рельєфного відображення <...> особливостей традиційних співочих моделей у формуванні високого етосу і щирої настроєвості молитовних розспівів і при цьому – використання простих, невибагливих засобів стилістики» [3, с. 451]. Це і робить духовну музику М. Леонтовича доступною для широкого використання у церковній практиці.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, вся духовна спадщина М. Д. Леонтовича спрямована на збагачення музичного репертуару для української церкви. Леонтович прекрасно відчував красу та звучання хору. Він виступив як митець, який досконало оволодів прийомами і засобами творчої праці над народними мелодіями і переніс їх в сферу церковної музики.

Культова творчість М. Леонтовича, виразно зорієнтована на синтез регіональних церковних традицій з фольклорною основою, і є дорогоцінним надбанням богослужбового мистецтва, багатовікової традиції українського церковного співу.

Духовна спадщина Миколи Леонтовича служить зміцненню національних основ богослужбової музики, які відображені в стилістиці творчості композиторів наступних поколінь, у сучасній музиці України.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гордійчук М. Микола Леонтович. Музична Україна, 1974. 134 с.
2. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Повне зібрання хорової та педагогічної спадщини: до 140-ї річниці від дня народження. Вінниця: Ніллан-ЛТД, 2017.
3. Костюк Н. О. Українська богослужбова музична культура 1801-1916 років (науково-дидактичний, ужитково-співочий, концертно-виконавський і композиторський аспекти): монографія. Київ, 2018. 654 с.
4. Леонтович М. Духовні хорові твори. / упорядкування В. Ф. Іванова. Київ «Музична Україна», 1993. 128 с.
5. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України : наукове видання. / упор. Л. О. Іванова. К. Музична Україна, 1989. 136 с.
6. Леонтович М. Д. Хорові твори. К. : Музична Україна, 1977. 206 с.
7. Леонтович М. Хорові твори. / Редактор-упорядник В. Кузик. К. Музична Україна, 2005.

УДК 377:37:78(477)

Олексій БРАСЛАВЕЦЬ

**РОЛЬ ДУХОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ  
У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ХІХ СТОЛІТТЯ**

(студент II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Сідорова І.С.

У статті висвітлено основні напрями розвитку музичної освіти і культури в Україні у ХІХ ст. На основі історичного аналізу розкрито роль духовних навчальних закладів у становленні національної системи освіти, охарактеризовано зміст музичної освіти і подальший її вплив на розвиток вітчизняного музичного мистецтва.

**Ключові слова:** духовні навчальні заклади, церковний спів, українське музичне мистецтво, розвиток музичної освіти.

**Постановка проблеми.** Культурному оновленню українського суспільства, відродженню духовності народу, використанню національних традицій сприятиме вивчення попереднього досвіду поколінь, звернення до найкращих здобутків музичної спадщини і їхнє використання у системі освіти і виховання молодого покоління. Сьогодні важливо послуговуватися не лише сучасними інноваційними ідеями у галузі мистецької освіти, а й широко впроваджувати прогресивні думки видатних українських педагогів-музикантів минулого, звернення до історичних витоків музичного мистецтва, що позитивно впливатиме на високоосвіченість та формування духовного світу особистості, збагачення її світогляду та розвитку творчого потенціалу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз публікацій з досліджуваної проблеми свідчить, що вивченню питання розвитку музичної культури та освіти, українського музичного мистецтва у другій половині ХІХ ст. приділялася значна увага науковців у різних галузях. Етапи розвитку музичної культури означеного періоду висвітлено у працях В. Винниченка, М. Грушевського, О. Джури, І. Огієнка, І. Чернявської та інших. У дослідженнях М. Авазашвілі, Ю. Грищенко, В. Іванова, М. Заволоки, А. Козицького, В. Майбороди, А. Малинковської, М. Ярової та інших вивчаються загальні проблеми музичної освіти. Праці Л. Вовк, О. Макуренкова, Н. Калениченко, І. Немикіна, М. Ярмаченко присвячені вивченню окремим аспектам становлення музично-естетичного виховання в Україні.

**Мета статті** – розкрити роль духовних навчальних закладів різного типу у розвитку музичного мистецтва на Україні ХІХ століття.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Важливими передумовами розвитку музичної культури і освіти ХІХ століття став період, коли Україна входила до складу Російської імперії. Варто зазначити, що у зазначений період нижчою ланкою початкової духовної освіти були церковно-парафіяльні школи. Їх відвідання було єдиним засобом отримати елементарні знання для переважної частини народу – селян-кріпаків і найбідніших верств міського населення. Дияконам і паламарям доручалося навчання в парафіяльних школах, для них обов'язковим було знання катехізису, арифметики і нотного співу. Навчання грамоти і основам цих наук складало програми шкіл.

Першим ступенем у підготовці до церковної служби були духовні училища. Хоча для їхніх вихованців не виключалася служба в цивільному відомстві, головний контингент учнів складали діти священнослужителів, що готувалися піти дорогою батьків. Учні проходили чотирирічний курс навчання. До програм входив предмет «Церковний нотний спів». Поряд з практичними заняттями передбачалося знайомство з теорією музики. Училища були зацікавлені в прийомі юнаків з музичними здібностями. У свою чергу, увагою учнів користувався клас співу. Твори духовної музики слугували навчальним матеріалом у класі нотного співу.

У духовних семінаріях, що комплектувалися в основному з вихованців духовних училищ, музична освіта продовжувалася. Зміст її був таким самим – навчання церковного нотного співу з уроками теорії музики, а для юнаків з гарними голосами також спів у семінарському церковному хорі. Для багатьох, знання й навички, отримані в семінарії, ставали достатніми для подальшої професійної служби на посаді регентів, учителів церковного співу в духовних і світських навчальних закладах.

У сфері інтересів семінаристів постійно знаходилася народна музика. Чимало учнів грали на різних музичних інструментах. Повну картину музичного побуту навчальних закладів відтворюють спогади їхніх вихованців. Ці матеріали, написані здебільшого людьми похилого віку, зберігають незабутні враження



молодості. Найчастіше вони пов'язані з проведенням рекреацій – триденних весняних канікул, що перетворювалися на яскраве демонстрування творчих можливостей і захоплень їхніх учасників.

Велике значення у культурному розвитку країни має проведена реформа освіти, розпочата Синодом у 1808 році, що призвела до корінної реорганізації Києво-Могилянської академії. У 1817 р. академія перестала існувати як світський, загальностановий, загальноосвітній вищий навчальний заклад. Через два роки на її основі було відкрито Київську духовну академію. Завдання нового закладу зводилося до підготовки кадрів для потреб церкви, тобто освіти богословів і священнослужителів. Відтепер до академії поступали виключно представники духовного стану. Кардинально змінився музичний побут академії. Академічні програми не передбачали навчання нотного співу. Правом на існування користувався лише академічний церковний хор, основу якого склали знання і навички, отримані його учасниками у попередній період навчання в училищах і семінаріях. Вокальні можливості й досвід академічних співаків дав змогу хору досягти високої виконавської майстерності. Репертуар колективу постійно поповнювався новими духовними творами. Обов'язки керівника по черзі виконували студенти академії, які раніше пройшли школу хорової культури в одній із семінарій – Волинській, Подільській, Полтавській, Мінській, Харківській.

Один із шляхів навчання музики у той час проходив через церковні, архієрейські монастирські хори. Безумовно, клирок невеликої церкви був доступнішим для бажаних, ніж архієрейський хор. Відбір до останнього вважався більш суворим, його репертуар значнішим, майстерність співаків у ньому була набагато вищою. Школа, яку проходили учасники церковних хорів, підіймала їх до виконавської причетності зі скарбами вітчизняної духовної музики, виховувала навички хорового співу і високої хорової культури.

Традиція навчання церковного співу, закладена братськими і дяківськими школами, пройшла багатовіковий шлях і стала духовним надбанням народу. Саме з культурою церковного співу пов'язано історично укорінену уяву про вокальну обдарованість українського народу. Не заперечуючи значення природного хисту музикантів і притаманних українським співакам краси і сили голосів, слід особливо відзначити роль церковних хорів у формуванні національної вокальної культури. Прості, емоційно чисті й інтонаційно природні наспіви церковних пісень були чудовим матеріалом для виховання співацьких голосів. Для багатьох музикантів навчання церковного співу перетворювалося на школу високого професіоналізму. Розпочате багато років тому навчання церковного співу стало могутнім чинником розвитку вітчизняної музичної культури.

Наше дослідження ґрунтується також на здобутках визначних постатей, які увійшли в історію музичного мистецтва. Сучасники зберегли пам'ять про протодиякона Софійського собору в Києві М. Заградського. Про вокальні можливості співака говорить лаконічна характеристика: «у нього голос світлобасистий; він починає *contra d* і підіймається до гори *F* легко». Володар «громогласного благозвучного голосу» брав участь у всіх урочистих богослужіннях у св. Софії. М. Заградського було запрошено на протодияконську посаду до дворкової церкви в Петербурзі, однак він залишився в Києві, продовжував службу в Софійському соборі, де виявив себе талановитим педагогом, виконуючи також обов'язки регента та вчителя співу. «Завдяки його невсипущій старанності, соборні крилошани досягли довершеності, що перевищувала крилошан Києво-Печерської лаври. Це залежало від того, що Заградський мав незвичайний хист навчати керованих ним крилошан і досить зворушливого читання і солодкоголосний співу. Тодішні кияни у неділю і святкові дні, для того, щоб послухати зворушливе читання і солодкоголосний спів, переповнювали софійський собор» – згадував сучасник [ 1, с.60 ].

С. С. Гулак-Артемівський (1813 р. – 1873 р.) – співак і композитор, розпочав музичну освіту у митрополичному хорі при Софійському соборі. Навчання продовжувалося в хорі при Михайлівському монастирі. Там Гулака-Артемівського, на той час учня Київської духовної семінарії, почув М. І. Глінка і забрав його до Петербурга, де талановитого музиканта чекала гучна справа.

П. І. Ніщинський (1832 р. – 1896р.), навчаючись в київських духовних училищах, співав у семінарському, академічному і митрополичному хорах, тут до нього прийшла популярність «голосистого» співака і був закладений фундамент майбутньої діяльності композитора, фольклориста, педагога.

До 30-х років у Волинській, Київській, Подільській губерніях продовжували функціонувати навчальні заклади, створені свого часу при костьолах ченцями католицьких орденів. З початку XIX ст. відповідно до інструкцій Едукаційної комісії на зміну орденським школам повинні були прийти школи світського відомства. Однак через брак світських учителів численні заклади продовжували знаходитися під егідою католицької церкви. До їх програм як і раніше, входив чималий цикл наук і мистецтв, у тому числі вокальна й інструментальна музика.

У 1804 році при базиліанському костелі в Любарі була відкрита школа яка вважалася кращою на Волині. До початку 20-х років у школі викладалася гра на фортепіано, гітарі й оркестрових інструментах – скрипці, флейті, кларнеті. Педагоги музиканти були різного походження. Серед учнів постійно знаходилась значна кількість бажаних навчатись музики. Річні іспити в школі проходили публічно, при батьках, представницькому зібранні городян і закінчувалися виступами учнів музичних класів [1, с.63 ].

Школа при базиліанському монастирі в Барі Подільської губернії заступила і єзуїтський колегіум.

Базиліанське училище в Умані Київської губернії було засновано разом з монастирем у 1766 році графом Франциском Потоцьким, який подарував на утримання закладу два маєтки. Училище мало багато навчальних посібників, у його бібліотеці знаходилось 3300 книг. Навчальний заклад користувався популярністю серед шляхетських родин Київщини і Подільщини. Викладання в училищі проводили освічені ченці, його рівень був високим. У школі діяв учнівський театр, викладалась музика. Славу уманській школі



принесли три її видатні вихованці, відомі польські письменники Северин Готчинський, Богдан Залеський і Міхал Грабовський.

«Польським Парижем» назвав Бердичів князь І. М. Долгорукий при відвіданні міста в 1817 році. У першій половині ХУІІІ ст. у місті оселився орден кармелітів і невдовзі заснував при монастирі училище. У цьому закладі вчився Юзеф Вітвицький (1813 – 1866), у близькому майбутньому він яскраво заявив про себе як піаніст, композитор, педагог.

Конкретними відомостями про становище музичних класів привернула увагу повітова школа при базиліанському костелі в Овручі. У 20-ті роки ними керували уродженець Волинської губернії, який отримав музичну освіту при овруцькому базиліанському костелі, Еліаш Голдовський і Микола Растрігін.

Становлення національної музичної освіти в першій половині ХІХ ст. будувалося на духовній основі та вплинуло на всі соціальні верстви населення. Разом з духовною самостійною загальноосвітньою системою, яка спиралась на усталений професіоналізм в музиці та освіті, формувалася й світська, яка починала своє становлення. У 1828 році впроваджується новий шкільний статут, у якому чітко розмежовується початкова школа від середньої і вищої та узаконено становить і релігійність освіти [2, с. 46].

З 1854 р. до навчальної програми Харківського університету «був введений «Церковний спів», але обов'язковим він був тільки для слухачів історико-філологічного факультету. На заняттях з цього предмета студенти засвоювали основи православного богослужіння й ґрунтовно вивчали духовну хорову музику, яка розвивали естетичний смак та моральний світогляд» [2, с. 46].

На музичну освіту в Україні протягом ХІХ століття вплинули певні реформи, які створювалися і здійснювалися за загальним всеросійським планом. План впроваджувався у життя через Київську Академію під впливом діяльності Київського митрополита. Свого часу у справу освіти найбільший внесок зробили такі митрополити: Євгеній Болховітін, Філарет Амфітеатров, Арсеній Москвін, Іоанікій Руднев, Гавриїл Бонулеско-Бодоні, Серапіон Олександровський. Усі зміни і усі реформи, зокрема, виходили від Святійшого Синоду із затвердженням імператора. Повноваження синодальних чиновників у сфері освіти найбільше проявилися при обер-прокурорстві Протасова та його «одноосібній реформі» 1840-х – 50-х років. Загалом період ХІХ століття був бурхливим для освітньої системи РПЦ [3].

В ХІХ столітті народилися і діяли багато всесвітньовідомих вчених, богословів, істориків, діячів, композиторів та педагогів, які зробили свій внесок у науку, культуру і музичну освіту українського суспільства.

Незважаючи на русифікаторський напрямок імперської політики, вже в кінці ХІХ століття у духовній освіті почали помічатися національні настрої. Цьому чимало сприяли діячі духовно-навчальних закладів на українських землях. Незважаючи на певні недоліки, не можна недооцінити роль, яку відіграли реформи у ХІХ столітті для розвитку освіти і культури в Україні.

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

Аналіз наукових джерел вказує на те, що неабиякий вплив на розвиток музичного мистецтва в Україні у ХІХ ст. здійснили духовні навчальні заклади, які були першими осередками музичної освіти для різних ланок населення. Навчання у таких закладах, від церковно-парафіяльних до духовних академій, сприяло взаємобагаченню та розширенню музичних знань учнів, розвитку у них співочих навичок, прилучення до духовної музики. Здобувши початкову музичну підготовку у парафіяльних школах, їх випускники продовжували навчання в вищих, на той час, духовних закладах, що забезпечувало систематичність музичної освіти. Разом з тим, вихідцями духовних навчальних закладів були відомі музиканти, композитори, педагоги, які увесь свій досвід, здобутий тут, перенесли у майбутню професійну діяльність.

Джерелом сучасної системи музичної освіти можуть стати провідні ідеї та музично-виховні традиції діячів минулого, використання їхнього досвіду у розвитку новітніх тенденцій музичного мистецтва, у пошуках ефективних реформ музичного виховання підрастаючого покоління.

#### **БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Шамаєва К. І. Музична освіта в Україні у першій половині ХІХ століття. Навч. посібник. К.: ІЗМН, 1996. 112 с.
2. Тітов Х. Стара вища освіта в Київській Україні ХІ – поч. ХІХ в. / Хв. Тітов. К.: УАН, 1924. 433, [2] с.
3. <http://hram.in.ua/biblioteka/istoriia/191-book191/2206-title2667>

**УДК: 72.035**

**Діана БУБНОВА, Крістіна ГЛІЖИНСЬКА**

### **ПАМ'ЯТКА СТИЛЮ МОДЕРН В АРХІТЕКТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ІСТОРИЧНОГО ЦЕНТРУ КРОПИВНИЦЬКОГО**

*(студентки ІІІ курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат мистецтва, доцент Кириченко О. І.*

*У статті виявлено особливості культурного розвитку українського міста Кропивницького (Єлисаветграда) в період кінця ХІХ – початку ХХ ст.; на прикладі будівлі сучасного ТЦ «Дзеркальний» досліджується специфіка регіонального варіанту стилю модерн, що був розповсюджений в Україні на початку ХХ століття і вплинув на розвиток архітектури міста Єлисаветграда; виявляються художні особливості будівлі, що відрізняють її від інших споруд модерну; висвітлюється проблема ставлення до пам'яток міської архітектури в наші часи.*



**Ключові слова:** *стиль модерн, регіональний варіант модерну, архітектурна пам'ятка, культурна спадщина, художній образ міста.*

**Постановка проблеми.** Архітектурний вигляд центральної частини Єлисаветграда, сучасного Кропивницького, сформувався у період XIX – початку XX ст., коли у всій Європі та Україні панував новий стиль, який отримав назву «модерн». За XIX століття архітектура Єлисаветграда пройшла в своїй еволюції низку стильових етапів: класицизм, ампір, історизм, модерн. Не зважаючи на те, що стиль модерн проіснував відносно короткий термін, він залишив нащадкам цікаву архітектурну спадщину. У центрі міста Кропивницького збереглося безліч історичних пам'яток, будівель, виконаних у різних архітектурних стилях. Усі вони співзвучні одна з одною, що і надає місту його унікальну неповторність і художню особливість. Власне стиль модерн у Кропивницькому представлений яскравими архітектурними пам'ятками, але їх не так багато, щоб залишатися байдужими до того, в якому стані сьогодні знаходяться ці будівлі. Завдяки архітектурі ми можемо відчувати спокій і затишок, прогулюючись вулицями, центром рідного міста. Адже це саме те, що робить наше життя комфортнішим тут зараз. Тому усвідомлення цінності архітектурних пам'яток є важливою і актуальною дією наших часів.

Проблема втрати архітектурних пам'яток для культури є надзвичайно важливою в будь-які часи. Однак сьогодні це питання постає особливо загостреним. Деякі будівлі без необхідного догляду просто руйнуються самі з плином часу. З ними зникають безцінні скарби культурного надбання міста, країни. Інша, не менш бентежна проблема, полягає у неналежному користуванні будівлею. Втрачаються майстерне оздоблення інтер'єрів, цікаві рішення щодо оформлення вікон та дверей, порушується гармонія композиції в цілому. Все це впливає і на сприйняття образу міста його мешканцями, і, що не менш важливе, на туристичну привабливість міста. Авторитет міста зростає завдяки цікавій архітектурі. Адже чим більше людей усвідомлює значимість історичного надбання, милується та надихається ним, тим шанобливішим буде ставлення до суспільного простору міста в цілому.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Стиль модерн у цілому сьогодні добре вивчений науковцями, визначені особливості його регіональних різновидів, його стадіальна специфіка. Модерн в Україні досліджувався відомими вченими В. І. Тимофійком, В. В. Чепеликом, В. Є. Ясієвичем, С. В. Біленковою, Л. К. Поліщук та іншими. Однак, незважаючи на те, що період модерну був часом активного архітектурного розвитку міста Єлисаветграда впродовж тривалого часу, міська архітектурна спадщина цього періоду залишилася практично не вивченою. При цьому багато архітектурних пам'яток, що належали до цього періоду, були безповоротно втрачені. Архітектурна спадщина Єлисаветграда (Кропивницького) починає активно досліджуватись останніми десятиліттями, зокрема в працях О. Кецько, В. В. Петракова та В. П. Машковцевої, В. В. Поліщука, О. Жосана, О. І. Кириченко. Наш маленький внесок додасть до джерел про наше місто ще одну сторінку.

**Мета статті** полягає у виявленні специфіки регіонального варіанту стилю модерн на прикладі архітектурної споруди міста Єлисаветграда (Кропивницького), в якій стиль відобразився в повній мірі, та в утвердженні культурної значимості архітектурних пам'яток міста.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Наприкінці XIX ст. в Європі виникає новий стиль у мистецтві, та, зокрема, в архітектурі – модерн. Основними школами модерну були бельгійська школа Ектора Орта та віденська Отто Вагнера, які мали світовий вплив. У Західній Україні як складовій частині Австро-Угорської імперії переважала архітектура віденського сецесіону. В частині України, що була підпорядкована Російській імперії, були популярні як бельгійська школа, так і віденський сецесіон, причому останній набув більшого поширення ближче до 1910-х років. Проте модерн, особливо в регіональній архітектурі, мав як переваги, так і недоліки, як і будь-який стиль. Тим не мешн, завдяки йому Єлисаветград отримав чималу кількість унікальних споруд, які сформували унікальний художній образ міста.

Прагнучи створити новий стиль, представники модерну відмовлялися від історичних запозичень стилю еkleктики, використовували умисно примхливі, мінливі форми, вигадливі лінії, принципи асиметрії і вільного планування, нові технічні та конструктивні засоби для створення незвичайних, підкреслено індивідуалізованих будівель, де всі рішення підпорядковані єдиному образно-символічному задумові й орнаментальному ритмові.

Звернення до хвилястих, природних форм стало найхарактернішою ознакою стилю, хоча повної відмови від прямокутних об'ємів в архітектурі досягти не вдалося. Мали місце компромісні варіанти, що не погіршило образну та функціональну складові стилю. В цілому модерн зіграв важливу роль у розвитку професійної майстерності архітекторів України. Він сприяв індивідуалізації творчості, орієнтував на пошуки нових форм і прийомів (використання вільної композиції планів і об'ємів, нових матеріалів і конструкцій, нових декоративних прийомів, природних форм) [5].

В архітектурі Єлисаветграда в останній чверті XIX ст. переважає цегляний варіант історизму, а також романтичні напрямки – неоготика, неоруський (псевдоруський), мавританський стилі. У 1900 роках панівний стиль – модерн, а з 1910 років – неокласика [3].

Для архітектури періоду модерну в Єлисаветграді (Кропивницькому) характерні силуети і орнаменти, які стилізовані в плавних, легко вигнутих лініях, в оформленні фасадів зустрічаються форми гнучких рослин і водяних раковин. Фасади відрізнялися округлими, іноді фантастично вигнутими контурами отворів, плавними лініями, поєднанням антропоморфних та зооморфних елементів, використанням стриманого тону кольору з переважанням червоно-кирпичного та білого. В єлисаветградській архітектурі поширилися текучі, м'які форми. Нерідко архітектори вдаються до асиметрії в композиції будівлі або її фасаду. Віконні і дверні прорізи заповнюються химерними вигинами і органічно вплітаються в живу пластику будинків нового



стилю. Характерним для місцевого варіанту модерну було поєднання, здавалося б, непоєднаних, геометричних форм з плавними лініями. Одну з головних ролей в оформленні фасадів, віконних і дверних прорізів відігравав плоский гіпсовий ліпний орнамент, що виконувався в майстернях Єлисаветграда.

Однією з найяскравіших споруд міста Кропивницького є торговий центр «Дзеркальний» (або «Дзеркальний гастроном») – як називали за радянських часів будинок на розі вулиць Великої Перспективної та Чміленка). Історично будівля належала купцю М. Т. Соловійову. Другий та третій поверхи будинку займали різні установи, а на першому був магазин. У нішах з обох боків центральних кутових дверей магазину були вмонтовані оригінальні дзеркала у вигляді пелюсток квітки. Звідси і назва. Фундатор цього будинку – відомий єлисаветградський купець Максим Терентійович Соловійов. Але так і залишається невідомим, хто його проектував, а також поки що не встановлені роки забудови. Дехто вважає будинок творінням Я. В. Паученка, оскільки є дані, що Яків Васильович будував для купця Соловійова [2]. Але у М. Соловійова було багато нерухомості у місті, що саме будував Паученко, архівні документи про це не знайдені. Дехто з краєзнавців приписує «дзеркальний гастроном» генію Олександра Лішневського і пояснює це тим, що він будував сусідню Велику хоральну синагогу. Проте, якщо звернути увагу на відомі будівлі, які збудовані за проектами Олександра Львовича, тоді стає зрозумілим, що до даної споруди він не причетний. О. Кириченко вважає, що О. Л. Лішневський не міняв своїх переваг і зберігав вірність стилю історизм [1, с. 10-43].

В історичній записці на будинок, яку виконав фахівець регіональної служби охорони і реставрації пам'яток містобудування та архітектури у 1960-х роках, зазначено, що на кутових скульптурах на еркерах була вказана дата завершення будівництва – 1903 рік [4]. Саме цей період характеризується поширенням модерну в провінції і в Єлисаветграді з'являється чимало будівель у даному стилі. Коли будівля була готова, Соловійов здав її в оренду іншому купцю, й у місті з'явився незвичайний будинок під назвою «Торгівельний дім Д. Манзона». Цей «Торгівельний дім Д. Манзона» пропонував покупцеві речі, які тільки почали входити у побут – електроприлади. В магазині реалізували електролампи зарубіжного, в основному німецького, виробництва.

Об'ємно-просторова композиція будівлі обумовлена розташуванням на розі вулиць і побудована за допомогою кутового напівциркульного еркера, який поєднує два рівнозначних, майже симетричних за архітектурним рішенням фасадів. З вулиці Чміленка будівля завершується трикутним у плані еркером, з вулиці Великої Перспективної – еркером з багатограним куполом із сегментовидними прорізами. З вулиці Великої Перспективної за трикутним еркером є ще ряд вікон, які руйнують симетрію фасадів. Споруда у плані має вигляд літери «Г». Вона споруджена на бутвому підмурку з підвалом, трьохповерхова, цегляна. Внутрішнє планування першого поверху анфіладне, другого і третього поверхів – коридорне.

Вертикальне розчленування фасадів здійснено за допомогою лопаток, прикрашених ліпним декором. Площина фасадів ритмічно прорізана серією віконних отворів, які мають різноманітні обриси, розміри та пропорції. Саме різні види вікон поживляють фасади і надають їм навіть живописності. Привабливе архітектурне вирішення вікон другого поверху, які мають підкововидні обриси, інакше такі вікна називають «тип омега». Вони декоровані лиштвою із замковим каменем. Віконні прорізи третього поверху прямокутні, оздоблені розетками у вигляді мушель. Головний вхід розташований у зрізаному куті під напівциркульним еркером, ще є два входи з бокових фасадів під трикутними у плані еркерами.

Двоє оригінальних дзеркал неправильної овальної форми у вигляді пелюсток квітки було вмонтовано у глибокі ніші з обох боків центральних дверей. По стіні північного фасаду спускається великий змій з яблуком у пащі. Такі символи притаманні модерну, який вбирав у себе не тільки декоративну функцію, а й певну змістовну. Завершують диво-будову різного розміру бані (куполи), розміщені на даху над усіма трьома вхідними дверима: найвища середня, дві рівні з боків [2]. Пізніше від первісного об'єму, але це було до 1917 року, з боку вулиці Чміленка до будівлі прибудували споруду на три поверхи у стилі еклектики. Тобто будинок опинився твором кількох архітекторів різних часів.

Таким чином, можна стверджувати, що дана будівля є яскравою пам'яткою стилю модерн у Кропивницькому. Складність і різноманітність оздоблення фасаду підпорядковується єдиному ритму і є незамінною складовою гармонійного сприйняття будівлі, що надає їй величчя, але не заважає основній функції.

Унаслідок неодноразових реконструкцій та ремонтів у будівлі торгового центру «Дзеркальний» були змінені форми та розміри віконних прорізів першого поверху, які мали арочні завершення. Замість них влаштовані великих розмірів вітрини на тумбах. Утрачене у 1990-х роках купольне завершення кутового еркера, у перші роки 2000-х було невдало відновлене. Інтер'єр та планування першого поверху, де знаходиться магазин, повністю втратили свій первісний вигляд.

Нажаль, ця будівля, яка зазнала варварської перебудови з часом, у місті не єдина. З кожним роком ми потрохи втрачаємо частинки нашої історії. Деякі з них за нашої мовчазної згоди навмисне руйнуються, бо здаються власникам застарілими, невігідними, і лише приносять збитки.

Ставлення до архітектури може дуже відрізнятись. Хтось шукає у будівлях лише раціональність і відповідність поставленим сучасності задачам і вимогам. Інші ж – красу, що буде милувати око. Але незалежно від наших вподобань, пам'ятки архітектури містять за своїми стінами безцінну історію життя і діяльності минулих поколінь.

Спадщина є дуже чутливою частиною культури. Якщо ми не будемо займатися розвитком сучасної культури, то її може бути трохи більше, чи трохи менше. Але, якщо ми не займаємося культурною





спадщиною, то вона просто зникає. І це відрізняє її від усього іншого. Тобто бездіяльність призводить не до зупинки на місці, а до повної втрати краси та історичного минулого.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, культурна спадщина, що залашилася українцям від епохи кінця XIX – початку XX століття, дуже різноманітна і тому особливо цінна в розумінні національної ідентичності. Аналіз стильових особливостей розгнаної будівлі, яка належала в минулому елісаветградському купцю М. Т. Соловійову, дає змогу стверджувати про її високу цінність для історичного центру міста як з естетичної точки зору, так і в якості цікавого зразка втілення сміливих конструктивних і декоративних рішень. Модерн як архітектурний стиль надав можливість талановитим архітекторам якнайкраще показати гармонію конструктиву і вигадливих природних форм. Ця властивість стилю дозволила нашому місту виявити затишність і величну красу, при цьому не перевантаживши погляд надмірною кількістю різноманітних форм. Нажаль, деякі неймовірні архітектурні споруди повільно руйнуються за відсутності належної уваги. Необхідно усвідомити, що шанобливе ставлення і належне використання архітектурних пам'яток показує готовність людей до якісних змін, що роблять місто зручнішим, а отже і наше існування у ньому приємнішим. Тому в подальшому необхідно виявити інші культурні пам'ятки міста та підкреслити їх важливе значення для формування уявлень про історичний та художньо-естетичний образ міста Кропивницького.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Архітектор Александр Лишневский / Александр Чепель, Елена Кириченко, Елена Турковская. Санкт-Петербург: Прописи, 2020. 260 с. С. 10-43, 220-223.
2. Єлісаветград: архітектура старого міста. Випуск 3: Містобудування другої половини XIX – початку XX століття / упоряд. Н. Таратута. Кіровоград: ОЮБ ім. О. М. Бойченка, 2014. 35 с. URL: <https://biog.in.ua/departament-kuleturni-turizmu-ta.html>
3. Кецо О. Историко-градостроительный анализ развития г. Кировограда. URL: <https://old.library.kr.ua/elib/ketsko/kirovohrad.html>
4. Полішук В.В. Дзеркальний гастроном. Там, де Інгул круто вився. Кіровоград, 2016. 102 с. С. 78-80. URL: <https://old.library.kr.ua/elib/polishuk/tadeinhul.pdf>
5. Ясевич В. Архитектура Украины на рубеже XIX – XX веков. Модерн на Украине. URL: [http://www.alyoshin.ru/Files/publika/yasievich/yasievich\\_ukr\\_17.html](http://www.alyoshin.ru/Files/publika/yasievich/yasievich_ukr_17.html)

УДК 782.1

**Марина ГОРЯЧОВА**

### **НЕЗАКІНЧЕНА ОПЕРА «НА РУСАЛЧИН ВЕЛИКДЕНЬ» ЯК ОСОБИСТІСНИЙ ВИКЛИК М. ЛЕОНТОВИЧА**

*(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

*В статті досліджується незакінчена опера українського композитора Миколи Леонтовича, унікальна творчість якого дійсно є невід'ємною частиною української музичної культури сьогодення. Досліджується процес усвідомлення композитором можливостей музичного мистецтва у поєднанні з іншими видами мистецтва та створення ним на основі такого симбіозу хорових мініатюр та опери «На русалчин Великдень»*

***Ключові слова:** М. Леонтович, особистість, музичне мистецтво, історія незакінченої опери, сюжетні лінії, головні герої.*

**Постановка проблеми.** Музикознавча наука радянської доби цілком упевнено вибудовувала систему поглядів на твір Миколи Леонтовича стосовно історії його створення, трансформацій авторського задуму, жанрових координат, стильових особливостей. Як не прикро визнавати, але у цьому процесі знайшлося місце низці суперечливих і наразі документально непідтверджених положень, які й досі впливають на сприйняття постаті композитора, осмислення значення його пошуків у розвитку української музики XX століття.

Розкриття унікальності творчого доробку українського композитора Миколи Леонтовича та особливостей його авторського задуму у незакінченій опері «На русалчин великдень» стало **метою** нашої статті.

**Виклад основного матеріалу.** У життєвій долі Миколи Леонтовича опера «На русалчин Великдень» зіграла фатальну роль. Адже за поширеною біографічною версією саме бажання композитора активізувати роботу над твором підштовхнуло його до тієї січної поїздки, яка завершилася у батьківській хаті зустріччю з убивцею. Та не менш трагічною виявилися і доля єдиного театрального опусу митця: внаслідок незавершеності опера на довгі роки опинилася поза музично-творчим процесом, а пошуки і досвід М. Леонтовича не були засвоєні принаймні двома поколіннями українських музикантів.

Підґрунтя будь-кого дослідження становить авторський текст твору, носієм якого традиційно є автограф. Стосовно опери «На русалчин Великдень» це – авторський рукопис у клавірному вигляді з епізодичними позначеннями музичних інструментів (зберігається в архіві Миколи Леонтовича в Інституті рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Ф. І, од. зб. 36343). Його зміст було оприлюднено через десятиліття після смерті композитора: у 1931 році «Книгоспілка» здійснила перше і донині єдине видання наявного авторського тексту твору. До друку його підготував музикознавець Юрій Масютін. Саме з цією друкованою версією тексту опери пізніше задля створення власних музичних редакцій твору працювали композитори Станіслав Людкевич (1947), Михайло Вериківський (1954, 1958), Мирослав Скорик (1975). І саме стосовно нього у українському музикознавстві радянської доби утвердилося



уявлення про те, що твір Миколи Леонтовича є незавершеною великою лірико-фантастичною оперою романтичної традиції.[1].

Так звана «ескізність», тобто незавершеність авторського тексту спостерігається лише у двох останніх сценах опери: Хор русалок «Сестриці кохані, у коло ставайте»(№21) та виявлення Козака і випробовування його загадками та «Сцені погоні».[4]. При цьому, однак, вона не є суцільною. Найчастіше у тексті опери відсутній авторський інструментальний супровід при наявності вокальних або хорових партій. Випадки, коли частина сцени має фрагментарний тематичний виклад, нечисленні, і зазвичай за ними слідує абсолютно завершені у тематичному та композиційному розумінні музичні номери. Таким зразком зокрема, є хор лісовиків «Що там за шум», представлений десятитактовою хоровою темою, та наступний за ним завершений і композиційно оформлений хор русалок «Ось він, ось він, подивіться»[5]. Тож, попри часткову ескізність двох заключних сцен опери, розгортання авторського тематизму у їхніх межах не переривається. Безперечно, саме ці обставини, навіть не зважаючи на відсутність будь-якого авторського інтонаційного натяку на закінчення твору (у «Сцені погоні» текст обривається), у підсумку дозволили Мирославу Скоріку напередодні 100-річчя від дня народження Леонтовича завершити та оркеструвати оперу.

Велика романтична лірико-фантастична опера... Інформацію про намір композитора писати за порадою друзів «повнометражний музично-сценічний твір на кілька дій» подають усі без винятку музикознавчі розвідки радянської епохи, присвячені дослідженню творчої постаті і доробку Миколи Леонтовича. А між тим, жодних авторських нотографічних чи вербальних підтверджень цієї тези українське музикознавство не має. Натомість вітчизняна наука про Леонтовича має унікальну авторську вказівку на жанр «Русалчиного Великодня», яка ігнорувалася за радянської доби (навіть попри згадку Ю. Масютіна у коментарях до видання тексту опери у 1931 році). Так, на титульному аркуші клавірного автографа опери (і на рукописі лібрето Надії Танашевич, яке, до слова, повністю відповідає масштабам і змісту казки Бориса Грінченка) рукою композитора зафіксовано: «Драматично-оперний етюд в 1-й дії. «На русалчин Великдень»» [4]. Визначальний характер цієї авторської вказівки очевидний. По-перше, вона свідчить про оригінально-авторське бачення Леонтовичем розвитку в українській музиці лінії камерної ліричної опери, представленої у пізній творчості Миколи Лисенка («Ноктюрн», «Сапфо») та Кирила Стеценка («Іфігенія в Тавриді»). [2].

З іншого боку, жанрова ремарка композитора дає підстави до перегляду стильових орієнтирів твору. Обираючи модель для майбутнього твору, Микола Леонтович зупинився на інноваційному у тогочасній українській літературі й драматургії жанрі етюду (або драматичного етюду). Відзначаючись зовні реалістичним сюжетом, він є сферою вияву в українській літературній творчості естетики символізму. Серед українських письменників до нього зверталися Михайло Коцюбинський (акварель «На камені», етюд «Цвіт яблуні»), Олександр Олесь (драматичні етюди «Три світлі ватри», «Танок життя», «По дорозі в казку»), Спиридон Черкасенко (драматичний етюд «Казка старого млина»). Зазвичай основу драматичної колізії творів у жанрі етюду складає відтворення-змалювання найтонших і найглибших порухів людської душі, її колористичних мікрообразів у протиставленні категорій майбутнього й сучасності, ідеального і реального.[2].

Аналогічний принцип драматургічного розгортання лежить і в основі опери «На русалчин Великдень». Її смисловий стрижень становить поступова градація-розкриття внутрішньої багатогранності образу русалок: від міфо-символічних істот (експресивно-дисонантна гармонічна мова з переважаючим інструментальним типом тематизму) до реальних персонажів (народно-побутова інтонація) із виявленням їхньої лірико-драматичної сутності, психологізму (посилення аріозності, експресивно-драматичної насиченості у партії Шостої русалки). Відтак, музична драматургія опери, спрямовуючись на розкриття діалектичного, зітканого із протилежностей: піднесеного і буденного, лірико-фантастичного і реального, трепетного й «змертвілого» ества головних персонажів, резонує зі стильовими пошуками української модерної літератури.

Суголосним модерністським тенденціям часу також є й уведення Миколою Леонтовичем до тканини твору мелодекламації. Для композитора це було не перше звернення до популярного і показового для епохи жанру. Упродовж 1918 року митець працював над двома мелодекламаціями до текстів українських поетів-символістів: «Снохода» Григорія Чупринки і «Спомини» Миколи Вороного. Обидва твори не були завершені композитором. У його творчому становленні вони посіли місце експерименту, де опанування семантично розмитого строю символістської поезії протікало паралельно і у взаємозв'язку із засвоєнням виражального потенціалу теорії «кладового ритму» свого вчителя, музикознавця Болеслава Яворського. Набутий досвід Леонтович застосує й в опері « На русалчин Великдень»

Цікаво, що на якомусь етапі роботи над оперою колористичність, музикальність і поетичність як сутнісні ознаки мелодекламації, асоціювалися у Леонтовича винятково з образом русалок. Так, серед автографів архіву митця є рукопис, датований 22–23 листопадом 1920 року, що містить сцена нагадування русалок їхнього земного життя, яка інтонаційно вирішена у стилістиці мелодекламації.[3]. Можливо у такий спосіб композитор хотів загострити міфо-символічну, ірреально-присмеркову сутність цих створінь, а тому ще раз звернувся до мелодекламації як найбільш адекватного, на його думку, засобу її (сутності) реалізації.

В останньому авторському варіанті тексту опери жанрові ознаки мелодекламації має лише перший номер – монолог Козака «Та де ж це я?». Показово, що формально пов'язаний із музичною характеристикою Козака, він увібрив різномислові значення: ознаки місця дії, часу, стихії природи (нічний пейзаж), тонкого відтворення мінливості почуттів та емоційного стану героя, а також узагальненої музичної характеристики русалок, яка - за висловом Сергія Єфремова - набула звучання «яскравої плями без контурів і меж». [2].



У редакторській версії Мирослава Скорика, завдяки якій опера Миколи Леонтовича була уведена у виконавський обіг як цілісний сценічний твір, мелодекламація Козака відсутня. За зізнанням самого Мирослава Михайловича, він не бачив доцільності її використання у зв'язку з відсутністю у подальшому розгортанні авторського тексту. А тому, просто написав до існуючого інструментального супроводу вокальний речитатив Козака. При цьому, завдяки максимально коректному поводженню з музично-інтонаційним матеріалом автора, редактор не порушив атмосфери присмерковості першого номера опери. А завдяки використанню цього ж матеріалу у завершених твору (необхідно було вирішити проблему фінальної сцени) редактор тонко і вдало підкреслив модерністське спрямування опери Леонтовича: семантика міфосимволістської образної сфери твору набула нового знаку – недосяжно-прекрасної мрії, забарвленої почуттями надії, смутку і чекання.

**Висновки.** Тож, стає цілком очевидно, що в індивідуальних пошуках оперно-театральної форми Микола Леонтович орієнтувався не на традиційну для українського оперного мистецтва романтично-побутову оперу. Навпаки, митець перебував на гребні модерністських тенденцій, рухаючись у руслі опанування українським музичним мистецтвом символістської драми. У контексті розвитку музичної культури початку ХХ століття це дає підстави стверджувати про спрямованість української музики на інтегрування у західноєвропейський інтонаційно-стильовий простір.

Дослідження незакінченої опери українського композитора Миколи Леонтовича дозволило нам зробити висновок про те, що його творчість дійсно є невід'ємною частиною української музичної культури сьогодення. Перший акт опери «На русалчин Великдень» Миколи Леонтовича був уперше виконаний 1920 року. Маєстро мав на меті розширити її до триактної, проте йому не судилося, адже трагічний випадок раптово обірвав його життя. Лише 1977 року композитор Мирослав Скорик та літератор Діодор Бобир завершили й поставили оперу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вікіпедія - режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
2. Микола Леонтович і його «незавершена» опера – режим доступу: <http://mus.art.co.ua/mykola-leontovych-i-yoho-nezavershena-opera/>
3. «Русалчин Великдень» напередодні... Різів – режим доступу: <http://day.kyiv.ua/uk/photo/rusalchyn-velykden-naperedodni-rizdva>
4. М. Леонтович «На Русалчин Великдень»/ М. Leontovych «Na Rusalchin Velikden» 2009 - режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=NrIqKWjGfQ>
5. Феєрія-казка «На русалчин Великдень» / Féerie On the Water Nymph's Easter - режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=txomO4kuWV4>

УДК 78.071.1

Еліна ДРОБОТ

### ТВОРЧА СПАДЩИНА М. ЛЕОНТОВИЧА ЯК ЗРАЗОК ХУДОЖНЬОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ХОРОВОМУ ВИКОНАВСТВІ

*(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.*

*Здійснено спробу схарактеризувати творчу спадщину відомого представника української музичної культури, композитора, педагога, громадського діяча Миколи Леонтовича та його вагомий внесок у музично-хорову культуру України. Проаналізувати музичну спадщину Леонтовича, що складають хорові мініатюри – обробки українських народних пісень.*

**Ключові слова:** музична спадщина, хорові твори, хорова культура, народна пісня, фольклор, майстер хорового виконавства.

**Постановка проблеми.** Велику роль у становленні української музичної культури відіграв видатний діяч, самобутній композитор-новатор, уславлений майстер хорової мініатюри, диригент, фольклорист, талановитий вчитель Микола Дмитрович Леонтович. Талант композитора особливо яскраво проявився в хоровій творчості, насамперед у царині обробки пісенного фольклору. Блискучий знавець національної хорової культури, М. Леонтович підняв обробку народної пісні на рівень світових музичних зразків. Саме вивчення його хорової діяльності, що стала зразком художньої майстерності, дозволяє більш ґрунтовно усвідомити значення його творчої спадщини для України.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання, пов'язані з творчим доробком Миколи Леонтовича, знайшли помітне місце в науково-публіцистичних працях українських науковців, педагогів, митців ХХ століття. До дослідження творчого спадку композитора звертались Л. Архімович, М. Гордійчук, В. Витвицький, М. Крип'якевич, Л. Іванова. Схожі питання у своїх працях розглядали Д. Антонович, І. Дзюба, Д. Дорошенко. Хорові обробки народних пісень М. Леонтовича аналізувалися багатьма дослідниками: В. Вінюковою, М. Гордійчук, Н. Герасимовою-Персидською, Н. Горюхіною, І. Гулеско, В. Дяченко.

**Мета статті** – представити й схарактеризувати творчу спадщину Миколи Леонтовича як зразок художньої майстерності у хоровому виконавстві.

**Виклад основного матеріалу.** Творча спадщина М. Леонтовича є надзвичайно яскравим і самобутнім явищем в українській музичній культурі. Микола Леонтович став художником-новатором, який творчо використовував усе найкраще, що було в українській музиці до нього та накреслив нові шляхи її розвитку. Відомо, що саме у жанрі обробки народної пісні найяскравіше розкрився його талант як художника-новатора. Микола Дмитрович відіграв велику роль у розвитку української музичної культури, він є своєрідним «брендом» нашого краю.



Постать Миколи Леонтовича є прикладом особистого й професійного вдосконалення. Усі його хорові твори відрізняються драматургічною завершеністю, тонкою проробкою кожної деталі образу, сюжету. Тому обробки цього композитора завжди приваблювали виконавців своєю яскравістю та філігранністю, проникненням у саму душу народної пісні, але в той же час навіть камерні за розміром твори мають певні виконавські труднощі, особливо для диригентів-початківців і малодосвідчених хорових колективів. Серед українських композиторів, які працювали в хоровому жанрі, М. Леонтович посідає одне з найпочесніших місць. Блискучі фольклорні обриси вражають ширістю, безпосередністю і, разом з тим, особливою вишуканістю.

Мистецтвознавці наголошують, що М. Леонтович дуже вдало використовував традиції імпровізаційності, характерні для творчості українських кобзарів, які кожну нову строфу тексту пісні інтерпретували по-новому. Застосовуючи темброву варіантність виконання народних рапсодів у своїх обробках, композитор надавав хору можливість розкрити велике розмаїття гармонії та контрапункту. Послідовно втілюючи в своїх обробках ідею гармонізації й поліфонічності, Микола Леонтович, маючи глибоку й різнобічну музичну освіту, також широко використовував і найкращі досягнення світової хорової техніки. За той короткий проміжок часу, який судилося йому прожити, композитор залишив доволі значну за обсягом спадщину, складену із обробок народних пісень та низки чудових духовних творів: церковних коляд, кантів і псалмів.

Значним внеском у музичне життя Вінниччини стали організовані ним хорові колективи в Тульчині, Немирові, Вінниці, котрі успішно пропагували вироблену в народному побуті благословенну хорову культуру. Спадщина Леонтовича складається з 200 обробок українських народних пісень, незакінченої опери «На русалчин Великдень» хорових творів та хорових поем: «Льодолам», «Літні тони», «Легенда», «Моя пісня», духовних творів «Літургія», «Світе тихий», «На воскресіння Христа. Його пісні співає весь світ. Справжніми шедеврами хорової музики стали такі обробки українських народних пісень як «Щедрик», «Козака несуть», «Дударик», «Із-за гори сніжок летить», «Гаю, гаю, зелен розмаю» та багато інших.[4]

Робота М. Леонтовича з оркестром, масштабні духовні твори, розгорнуті композиції на основі фольклорних джерел розглядаються музикознавцями як інтуїтивне відчуття великого таланту щодо великої творчої місії. Іншими словами, його хорові твори, позначені печаттю геніальності, були композиторською лабораторією, де гартувалася майстерність поліфоніста, інтерпретатора поетичного змісту, котрий прагнув до новаторських пошуків на тлі поєднання національних та загальнолюдських цінностей. Будучи справжнім композитором-новатором, митцем-демократом, художником-реалістом, М. Леонтович збагатив українську музику новими методами перетворення музичного фольклору. Переважна більшість творів заснована на поетичній образності. «Досліди у народній музиці, – говорив Леонтович, – викликають до життя нові форми гармонії та контрапункту, що органічно пов'язані з народною піснею, бо пісня як художній удосконалений твір, дає не тільки одну мелодію, але таїть у собі музичні властивості. Вміти записати її та відчутти все, що вона може дати для музики у широкому розумінні слова – це необхідна чергова справа...»[3]

Тематика хорових мініатюр композитора надзвичайно різноманітна. Насамперед це обрядові, церковні, історичні, чумацькі, жартівливі, танцювальні, ігрові пісні. Одне з центральних місць у творчості Леонтовича посідають хори на побутові теми. Це, зокрема, «Ой у лісі при дорозі», «Ой темная та невидная ніченька», «Мала мати одну дочку», «Ой з-за гори кам'яної». Для них характерні динамічне розгортання сюжету, активна драматизація подій та образів, на зразок кобзарської манери, скажімо, Остапа Вересая, про якого Леонтовичу розповідав Микола Лисенко. Взірцем такого високого драматичного піднесення може слугувати народна пісня «Пряля», в якій М. Леонтович досяг рівня трагічної балади.

В піснях-реквіємах «Козака несуть», «Із-за гори сніжок летить», «Смерть» М. Леонтович талановито переосмислив мелодію народного плачу, використовуючи специфічне звучання окремих голосів та цілих хорових груп, застосовуючи різні хорові звукові ефекти, наприклад, спів із закритим ротом. Особливо популярним був і залишається «Щедрик», в якому органічно поєднані прийоми народного багатоголосся та досягнення класичної поліфонії. Саме у цій обробці композитор домігся того, що кожен голос відіграє цілком самостійну виражальну роль, відтворюючи найтонші зміни настрою в пісні, подаючи кожен художній образ у граничному завершенні.

Щоразу перед Різдвяними святами ми знову й знову маємо змогу почути на канадських та американських каналах знаменитий твір «Carol of the bells». І в кожного українця вона викликає особливе хвилювання й гордість, бо це ж наша знаменита українська народна пісня «Щедрик» в обробці М. Леонтовича. Дослідники стверджують, що ця пісня, а найбільше її мелодія, на американських теренах має понад сотню аранжувань. Уперше за океаном «Щедрик» прозвучав у Нью-Йорку ще 1921 року. Саме тоді в залі «Карнегіхолл» цей твір виконувала ушлявлена українська республіканська капела під орудою Олександра Кошиця. Відтоді й донині цей витвір музичного мистецтва не втрачає популярності, хвилюючи мільйони сердець. Протягом вже цілого століття успіх «Щедрика» залишається неперевершеним.[4]

М. Леонтович надзвичайно багато зробив для популяризації багатьох українських народних пісень. На основі народних мелодій композитор створював цілком оригінальні й самобутні хорові композиції, надаючи їм неповторного звучання. В кожній народній перлині він прагнув максимально передати її незвичайний образний зміст і художню красу, водночас використовуючи музичні надбання європейської хорової культури. Неабияку роль Микола Леонтович відіграв у становленні видатних українських композиторів, а саме: П. Козицького, В. Дремлюги, М. Вериківського, Г. Верьовки, Л. Ревуцького, М. Скорика, Л. Дичко, Є. Станковича.



З осені 1899 р. М. Леонтович працює вчителем співів та арифметики у Чуківській двокласній школі. Він організовує при школі хор і невеличкий оркестр, які виконують популярні на той час твори російських та європейських композиторів а також власні композиції молодого вчителя. Саме у Чуківі Микола Леонтович укладає свою «Першу збірку пісень з Полісся», яка так і залишилася у рукописному варіанті (чи то від скромності автора, чи то через проблеми з друком). Отож, першим друкованим виданням стала «Друга збірка пісень з Полісся» (Київ, 1903 р.), присвячена М. Лисенкові. Ще перед друком М. Леонтович наважився надіслати свої обробки пісень композитору з метою почути думку визнаного українського митця про початкові спроби подільського музики. Зберігся фрагмент листа-відповіді М. Лисенка: «Пригадуючи собі Вашу збірку пісень, я був дуже здрадуваний, знайшовши у її самостійні ходи, рух голосів, а не підкладання інтервалів задля гармонійної площі...»[3]. Однак, хоч до збірки й увійшли такі вдалі обробки, як «Гаю, гаю, зелен розмаю», «Ой час-пора до куреня» тощо, сам автор був незадоволений нею, вважаючи недосконалим музичне вирішення хорової партитури та запис словесно-текстового ряду. М. Леонтович поступово скупив увесь тираж (300 примірників) і, як сам жартома казав, «пустив його у Дніпро»

Молодий композитор відчуває настійну потребу в підвищенні свого музично-професійного рівня і в 1903-1904 роках (під час шкільних канікул) наїжджає до північної столиці, де слухає лекції у Петербурзькій придворній капелі. Цей давній навчальний заклад, пов'язаний з іменами Бортнянського, Березовського, Глінки, після відкриття консерваторій у Петербурзі та Москві, на початку ХХ ст. дещо пригас у своїй славі, але все, що стосувалося хорового виконавства і практики хорового письма, було довершеним. Тож, заняття з відомими фахівцями С. Бармотіним (теорія музики, гармонія, поліфонія) та О. Пузеревським (хорове виконавство), стали вельми корисними для музики з Поділля. Він успішно складає іспити і 22 квітня 1904 отримує Свідоцтво на звання регента церковних хорів.

На новий навчальний, 1904 рік, сім'я Леонтовичів вже жила у станційному містечку Гришине. Микола Дмитрович став вчителем співів у залізничній школі. Він одразу організував хор, до якого увійшли як школярі так і більш старші віком жителі містечка, створив невеличкий оркестр, котрий акомпанував солістам. Для роботи цих колективів М. Леонтович підготував репертуар, що складався з поширених на той час творів М.Лисенка, П. Ніщинського, А. Коціпінського, обробок російських, польських, вірменських, єврейських пісень. Хор успішно виступав з концертами по навколишніх містечках і селах, а його керівник отримав повагу й любов оточуючих. Особливо близько заприятелював М. Леонтович з молодими вчителями П. Денегою та Л. Добровою, які у 1905 р. очолили Гришинську бойову дружину й вирушили на підтримку повсталим гірникам Горлівки. Хор Леонтовича проводжав Гришинську дружину співом революційних пісень. Та повстанці були розбиті, загинули П. Деніга та Л. Добрава, почалися арешти революціонерів та їх співчуванців, а в родині Леонтовичів відбувся обшук.

У найбільш плідний, тульчинський період творчості М. Леонтовича з'являються такі знамениті хорові обробки, як «Козака несуть», «Пряля», «Піють півні», «Женчичок-бренчичок» та ін. Композитор значно розширює коло першоджерел, використовуючи зразки з фольклорних збірок К. Поліщука й М. Остаповича та аранжуючи власні записи [1].

Як людина, що мала фахову духовну освіту, М. Леонтович пильно стежив за рухом щодо визнання автономії української православної церкви, який почався у 1918 році і завершився проголошенням автокефалії на Всеукраїнському православному соборі 1921 року. В такому контексті, доробок Миколи Дмитровича, слідом за К. Стеценком та О. Кошицем, збагачується новими духовними творами: «На воскресіння Христа», «Хваліте ім'я Господнє», «Світе тихий» та ін. Етапним явищем у розвитку української духовної музики стала його «Літургія», перше виконання якої відбулося у Миколаївському соборі 22 травня 1919 р. під орудою С. Тележинського.

Тож, на основі українських народних мелодій М.Леонтович створював цілком оригінальні самобутні хорові композиції, художньо переосмислюючи їх та надаючи їм неповторного звучання. Маємо наголосити, що Микола Дмитрович був одним з перших серед майстрів української музики, які по-новому інтерпретували фольклор, використовуючи музичні надбання європейської музично-хорової культури. Водночас його музичний почерк вирізнявся з-поміж інших граничною гнучкістю і природністю руху голосів, ювелірною виробленістю деталей. Композитор вдало використовував традиції імпровізаційності в творчості українських кобзарів, які кожен нову строфу тексту пісні інтерпретували по-новому, застосовував темброву варіантність виконання народних рапсодів у своїх обробках, надаючи хору можливість розкрити велике розмаїття гармонії, контрапункту. Послідовно втілюючи в своїх обробках ідею гармонізації й поліфонічності й маючи глибоку й різнобічну музичну освіту, М. Леонтович, широко використовував найкращі досягнення світової хорової техніки.

Працюючи у Києві, композитор наважується розширити звичні для нього жанрові межі, які на той час в основному стосувались обробок народних пісень, і звертається до створення цілком оригінальних авторських творів. Так народжуються відомі хори «Льодолом» та «Літні тони» на слова Г. Чупринки, «Легенда» на слова М. Вороного та «Моя пісня» на слова К. Білиловського. В цей же час у Миколи Дмитровича з'являється ідея написати й оперу за сюжетом казки Б. Грінченка «Русалчин Великдень», яка у зв'язку з раптовою кончиною Леонтовича при нез'ясованих обставинах, залишилася незавершеною [2].

**Висновки.** Таким чином, з огляду на поставлену мету, у межах даної статті ми проаналізували найбільш важливі віхи у творчості одного із найталановитіших синів українського народу Миколи Леонтовича, який прославив українську народну пісню на весь світ у найкращих її зразках й котра стала одним із найкращих виразників українського духу.

Як підтверджує сторічний досвід розвитку української музичної культури, творча спадщина



М. Леонтовича дійсно стала взірцем художньої майстерності у хоровому виконавстві, оскільки сама постать митця довгі десятиліття, немов магніт, притягує до себе увагу не тільки музикантів, шанувальників хорового співу, а й культурної громади, діячів церкви та звичайних пересічних людей. Вдячні нащадки вивчають і публікують його спадщину.

Так, на Поділлі, в селі Марківка відкрито на честь композитора музей, його іменем названо вулиці, з 1989 року започатковано Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича. Але разом з тим, сьогодні прискіпливої уваги потребує оновлення наукового доробку фахівців у галузі мистецької освіти і культури, де би більш повно й виключно з огляду на першоджерела було представлено непересічний внесок великого майстра.

До дослідження й презентації творчості Миколи Леонтовича студенти мистецького факультету ЦДПУ ім. В. Винниченка залучаються не вперше. А наразі, у межах IV Міжнародної студентської конференції, присвяченій 100-річчю з дня вшанування його пам'яті, до них приєдналися й студенти багатьох закладів вищої освіти як з усіх регіонів України, так і з університетів Литви, Польщі, Ізраїлю, маючи на меті донесення до широкого загалу студентської молоді, майбутніх молодих науковців, значущість творчого доробку всевітньо ушлявленого митця.

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Збірничок найкращих українських пісень з нотами //К. Л. Поліщук. Ноти записав М. Остапович. Редакція А. Кошці. Ч.І-ІV. – К. – 1913)
2. Кузик В. Біографія та хорова творчість Миколи Леонтовича. – Електронний ресурс: Режим доступу: [http://ukrnotes.in.ua/biografi\\_leontovych\\_2.php](http://ukrnotes.in.ua/biografi_leontovych_2.php)
3. Околович І. Внесок Миколи Леонтовича у музичну культуру України. – Електронний ресурс: Режим доступу: <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/016-18.pdf>
4. Сенета Т. В. Роль творчості М. Д. Леонтовича у становленні української культури хх століття.

УДК 784.4

Олександра КАДІК

### ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ У ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА

(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету

Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А. М.

*У статті досліджується особливості інтерпретації народних пісень Миколою Леонтовичем. Висвітлено особливості деяких виконавських прийомів і засобів, що входять в інтерпретаційну систему диригента у процесі роботи над хоровими мініатюрами М.Леонтовича. Аналізуються й визначаються жанрово-стильові ознаки духовної вокально-хорової спадщини М. Леонтовича та фундаментальні засади музично-образної семантики хорової творчості композитора. Розглянуто особливості інтерпретації хорового сюжету як основи музично-образної творчості митця.*

**Ключові слова:** творчий доробок, гармонія, інтерпретація, голосоведення, український народно-пісєний фольклор, хорова обробка, авторська манера.

**Постановка проблеми.** Фольклорне мистецтво, а потім і професійне музичне мистецтво, склали основу музичної культури українського народу, яке відображає його життя у художніх образах і слугує основою його подальшого розвитку та процвітання. У такому контексті, творчість М. Леонтовича є неоцінним внеском у музичну скарбницю української культури. Тож, вивчення особливостей інтерпретації Миколою Леонтовичем у процесі обробки народних пісень, котрі стали головним надбанням його творчого доробку, а також різнобарвність її прояву у музично-образній характеристиці його хорової творчості, залишається на часі і сьогодні.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Постать Миколи Леонтовича у контексті історії розвитку української музичної культури досліджувалась у працях багатьох українських музикознавців радянської доби. Так, у збірці статей, що вийшла під редакцією В. Золочевського, було розглянуто різноманітні аспекти творчості М. Леонтовича[1,11]. Дослідженню хорового письма М. Леонтовича присвячено праці таких науковців, як Герасимова-Персидська[1], що досліджувала поліфонічне письмо М. Леонтовича; М. Загайкевича [5 - с.177.], який дав характеристику творчому доробку композитора в цілому; С.Людкевичем схарактеризовано музичну мову М. Леонтовича в оригінальних хорових творах та опері «На русалчин Великдень» [12, 5 – с. 144 ].

Протягом останніх десятиріч вивченню творчості Миколи Леонтовича були присвячені наукові праці таких дослідників, як Луканюк Б., В. Н. Золочевський[11,6,17], Н.Герасимова-Персидська[1], Гордійчук М. [2], А. Завальнюк[4], Левандо П. [10], Казачков С. А. [7], Орфєєв С.[14], М.Загайкевич[5], С. Димченко [3], Корольок Н. І. [9], Козицький П.[8], Людкевич С. [12], Ю. Станішевський[16] та інші. На особливу увагу заслуговують наукові розвідки А.Ф. Завальнюка, який багато років своєї професійної діяльності присвятив прискіпливому дослідженню життєвого шляху, творчості та наукового доробку М. Леонтовича [4]. Маємо зазначити, що у переважній більшості дослідники висвітлюють питання, пов'язані з музикознавчо-композиційним аналізом творчості композитора, з'ясовують жанрово-стильову специфіку його творчого методу. Проте наразі все ще потребують більш прискіпливого дослідження питання, пов'язані з фундаментальними засадами музично-образної семантики хорової творчості й, зокрема, хорових обробок М. Леонтовича та особливостями інтерпретаційної роботи над хоровими мініатюрами композитора, що й визначило мету нашої статті.



**Виклад основного матеріалу.** Музичний доробок М. Леонтовича складає біля 200 обробок українських народних пісень, класичних, духовних творів, хорових пісень. Але вершиною творчості композитора вважають «Щедрик», «Дударик» та «Літургію Іоанна Златоустого»[13]. М.Леонтович є автором обробок народних колядок (християнського змісту), псалмів і кількох культових творів великої форми для виконання в церквах, зокрема автокефальних. Під час роботи над церковними жанрами М. Леонтович використовував як народні інтонації, так і канонічні наспіви, що побутували в українській православній церкві, а також створював оригінальні гармонізації в стилі національної духовної музики. Колядка «Що то за предиво» аранжована традиційно, але й у ній спостерігається суто авторське прагнення до лінеаризації фактури твору та «типово леонтовичівське відхилення в субдомінантову сферу мислення» (на думку М. Гордійчук у «Духовних піснях співах»). Інтонаційною основою християнських за змістом колядок «Що то за предиво» та «Пречиста Діва» стали справжні народні мелодії. Колядка «Дивна новина» відрізняється світлішим колоритом, за стилем наближена до культових творів. Окремий розділ у творчості Леонтовича становлять «Херувимські», які в церковній музиці посідають важливе місце [11, с.178].

Звернення до обробки народних пісень стали знаковою новацією на початку ХХ ст. й завдяки використанню М. Леонтовичем у своїй творчості народного фольклору, в українській музичній культурі відбулося становлення нового напрямку, до якого пізніше стали звертатись й інші українські композитори народного напрямку. В обробках М.Леонтовича використовується широкий спектр поліфонії, до того ж не імітаційної, а контрастної, що має чимало спільного із специфікою народного багатоголосся. Типові підголоскові сплетіння голосів у стилі М.Леонтовича спостерігається в багатьох його творах. На основі народної теми, композитор створював інтерпретації різних творів. [2,4].

У своїй творчості Микола Леонтович розширює можливості використання регістрів та повноцінного розкриття тембру людських голосів. Він наділяє кожний елемент форми конструктивною функцією, розкриває його певні темброві якості відповідно до контексту, що спричинило багатогранний розвиток мелодики, гармонії та «хорової інструментовки».[2] На основі народної теми композитор створював хорові твори, де художньо-філософські узагальнення, ідеї та образи знаходять свою структурну і смислову виразність. Визначальна функція тембру у Леонтовича знайшла своє вираження при створенні рельєфних індивідуальних мелодичних утворень, які виконують різну роль у фактурі, спираючись своєю структурою на характерні можливості голосу та пов'язані з ними прийоми виконання. Прагнучи до образної виразності ліній багатоголосного малюнка, він створює конкретні темброколеристичні звучання, що надають тій чи іншій темі певного художньо-образного смислу. У гармонії цей розвиток виявляється в посиленні фонізму шляхом витриманих співзвуч, поміщених у певні регістри або відповідне ладофункціональне оточення, застосуванні дисонансів, утворених внаслідок самостійного мелодичного руху тощо, а в області хорової оркестровки це виражається у підкресленому виокремленні характерних простих тембрів і створенні мішаних [14].

Одною із особливостей музичного почерку композитора є тенденція до лінеарності як якісної характеристики голосоведення й послідовності звуків, які утворюють мелодичну лінію, характерну для поліфонічної музики, а також монодії та гетерофонії, виявляючись у безперервності розгортання мелодичних ліній [15]. Нові можливості темброфактури, тембрової драматургії утворюються в хорах композитора внаслідок лінеарного руху голосів (на рівні зіставлень, імітаційності та ін.); синтез ладотональних систем мажору, мінору, хроматики та діатоніки. збереження національної своєрідності фольклорних джерел, стали специфікою композиторського мислення М. Леонтовича. Принцип варіантності, який яскраво проявився в обробках народних пісень, опосередковано відбився й у духовній музиці М. Леонтовича[2].

Дослідники музики Леонтовича (М. Гордійчук, Н.Герасимова-Персидська, С.П.Людкевич та інші) у своїх роботах підкреслюють його прагнення переосмислити специфічні прийоми народного багатоголосся і органічно поєднувати їх із засобами класичної гармонії, поліфонічного письма. П. Левандо вважає що характерною особливістю хорових мініатюр Леонтовича є рельєфність і пластичність мелодійних голосів, які відрізняються повною інтонаційно-ритмічною свободою і самостійністю, що властиво багатоголосцю народної пісні. З музичної природи фольклорної мелодії виростає специфічна натурально-ладова гармонізація хорових мініатюр Леонтовича з акцентуванням таких властивостей натуральних ладів, як варіантність і ладова змінність. Для розкриття змісту поетичного тексту фольклорних мелодій в хорових мініатюрах Леонтовича використовується принцип тембрової характеристики і поступового тембрового збагачення звучання, які асоціюються з послідовним увімкненням в пісню нових персонажів, або груп виконавців. За допомогою тембрових хорових фарб композитору вдається відтворювати колорит народного музикування. Темброва варіантність (озвучування) поетичного тексту, як правило, відображає варіантність композиційної структури хорової обробки. Леонтович виявляє тонке чуття виразних можливостей хорових тембрів, викладаючи кожну партію в зручному, найбільш природному для співочого голосу регістрі. Голосоведення відрізняється граничною чіткістю, гнучкістю, природністю, і виразною рельєфністю. Саме в своїх хорових мініатюрах Леонтович вперше звернувся до мистецтва «вокальної інструментовки». Для посилення виразності і розкриття емоційного змісту пісні композитором використовувалася імітація хоровими партіями оркестрового звучання. Подібна стильова знахідка стала однією з характерних особливостей індивідуального творчого почерку композитора [10].

З огляду на актуалізацію проблеми виконавської інтерпретації хорових творів М. Леонтовича, науковці й мистецтвознавці, що працюють у цьому напрямку, наголошують, що ця проблема є досить складною і неоднозначною. Вона містить в собі етико-художній аспект в системі «композитор-виконавець» і має



суб'єктивний напрямок. Так, С. Казачков з цього приводу стверджує: «...виконавець пов'язаний з автором своєрідним кодексом честі. Артист-виконавець є вільним у виборі автора та твору. Диригент вільний також в інтерпретації твору. Коректування темпу, динаміки, агогіки, штрихів – право диригента, але до тих пір, доки зберігається дух твору, його жанр, форма, метроритм, мелодика, гармонія, тематичний матеріал, фактура» [7]. Аналізуючи деякі виконавські прийоми і засоби, що входять в інтерпретаційну систему хормейстра над хоровими мініатюрами, маємо зазначити, що незважаючи на те, що вироблений М. Леонтовичем інноваційний музичний стиль його послідовники стали використовувати ще на початку ХХ ст., питання розуміння й коректного використання особливостей інтерпретації обробок українських пісень, створених славетним композитором, у хоровому виконавстві залишається актуальним і сьогодні. Так, на думку С. А. Казачкова [7] характерною рисою, яка має домінувати і підкорювати собі всю інтерпретаційну систему диригента в процесі роботи над хоровими мініатюрами Леонтовича зі студентським хором, є скрупульозне, детальне прочитання музичного та поетичного тексту у їх взаємодії. Диригент має віднайти за кожним словом новий збагачений підтекст. Він повинен «випукло» висвітлювати засоби музичної виразності, поєднуючи їх з поетичним текстом. Це нагадує сприйняття, коли кожен елемент самодостатній та надзвичайно важливий. Художньо-виразна деталь стоїть на першому плані, вона створює ціле. Діалектично рух спрямований від дрібного до масштабного. Результатом такого бачення є глибоке проникнення в музичний образ твору.

Одне з провідних місць в інтерпретаційній системі М. Леонтовича займає агогіка. Слід відзначити, що диригенту, який досить вільно використовує можливості цього засобу виразності, притаманні численні агогічні відхилення, пов'язані з логікою побудови фраз, емоційними коливаннями, музично-драматичним розвитком, що частіше продиктовані власним диригентським баченням твору, аніж композиторським задумом. Наступною особливістю в інтерпретаційній системі диригента є елемент персонажності, коли обробки народних пісень набувають рис розгорнутого театрального дійства. Образна сфера героїв обробок в інтерпретації представлена в цілому комплексі психологічних, емоційних, морально-етичних характеристик. Кожний образ твору неповторний за своїми властивостями. Основний прийом, який може використовуватися для передачі образної специфіки персонажів, – це «інтонаційне перевтілення». [7, с.293]

Стилістичними складовими, що забезпечують «інтонаційне перевтілення», виступають тембральна характеристика голосів, штрихи, артикуляція, темп, динаміка, дикція, агогіка, дихання, і, що найважливіше – психологічна настроєність на конкретний образ. Ще один елемент, який використовується для інтерпретації творів Леонтовича, це лінійний спосіб виконання, запозичений із досвіду українського хорового диригента, музично-громадського діяча Михайла Кречка. Вводиться термін «лінійний спосіб виконання» для позначення такої манери виконання, якій властива рівність, беземоційність, відстороненність, відсутність агогічних та динамічних хвиль. Це своєрідний синтез окремих виконавських прийомів, при використанні яких, в системі виконавець-слухач виникає особливий зосереджений стан. Такий спосіб виконання присутній в першому та останньому куплетах обробки народної пісні «Піють півні». [7, 308с.].

**Висновки.** З огляду на вищезазначене, ми дійшли висновку про те, що характерною особливістю інтерпретації М. Леонтовичем народної пісні є тенденція до лінеарності голосоведіння. Нові можливості тембро-фактури, тембрової драматургії, що утворюються в хорах композитора внаслідок лінарного руху голосів (на рівні зіставлень, імітаційності та ін.); синтез ладотональних систем мажору, мінору; хроматики та діатоніки, збереження національної своєрідності фольклорних джерел, стали специфікою композиторського мислення М. Леонтовича. Основою останнього є естетичний принцип та принцип варіантності, які яскраво проявилися в обробках народних пісень й певним чином опосередковано відбилися й у духовній музиці великого українського митця. Для його творів характерним стало розкриття «психологічної глибини» мелодії та поетичного тексту народного оригіналу у художньо-досконалій і доступній для сприймання формі, націлюючи виконавця у процесі аналізу на розкриття емоційної глибини пісні.

Все це досягається не силою звуку, а внутрішньою енергією та виразністю, що і є однією з основних вимог до роботи над партитурою хорових творів Леонтовича, що сягають корінням до народних традицій імпровізації, принципи якої викристалізувались багатовіковою практикою підголоскового співу без супроводу. Особливістю хорових мініатюр Леонтовича є рельєфність, пластичність й мелодійність голосів, з яких виростає специфічна натурально-ладова гармонія з акцентуванням на таких властивостях натуральних ладів, як варіантність і ладова змінність.

В неповторному хоровому стилі М. Леонтовича вирізняється закономірне і в той же час неповторно-індивідуальне поєднання фольклорного матеріалу із академічною музичною мовою, що складає головну технологічну формулу зазначеного стильового явища. Особливо це стосується ладогармонічних поєднань й підголоскового сплетіння голосів в багатьох творах композитора. Використовувані М. Леонтовичем фактурно-темброві засоби набували актуальності в часи модерністського перегляду традиційних виражальних пріоритетів і послаблення ролі суто мелодичного компоненту музичної образності. Але разом з тим, у своїх обробках він віртуозно зберігав інтонаційну чистоту першоджерел, залишаючи мелодію народної пісні незайманою. Неможливо оминати увагою й активну жанрову роботу М. Леонтовича, спрямовану на переосмислення здавна вкоріненої в українську музичну свідомість моделі хорової обробки.

Тож, на нашу думку, Микола Леонтович був і залишиться на віки видатним українським композитором, твори якого записані до золотого фонду української культури. Без його численних хорових обробок





українських народних пісень неможливо уявити українське музично-хорове мистецтво як минулого століття, так і сьогодення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Герасимова-Персидська Н. Характерні риси поліфонії М.Леонтовича / Н.Герасимова-Персидська // Творчість М.Леонтовича : Зб. Статей ; [упоряд. В.Золочевський]. – К. : Музична Україна, 1977. – 124 с.
2. Гордійчук М. Микола Леонтович. – К.: Музична Україна, 1977. – 135 с. 2
3. Димченко С. Витоки творчої особистості Миколи Леонтовича : До 125-річчя від дня народження / С. Димченко // Мистецтво та освіта. – 2002. – №4. – С. 56-58.
4. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Повне зібрання хорової та педагогічної спадщини (з передмовою та коментарями). До 140-річчя від дня народження / А.Ф. Завальнюк. – Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. – 700с., іл., ноти.
5. Загайкевич М. Творчість С.Людкевича: Зб. статей. / Упоряд. М.Загайкевич.– К.:Музична Україна, 1979. –144 с.
6. Золочевський В. Композиційна і тематична будова обробок народних пісень М. Леонтовича / В. Золочевський // Творчість М. Леонтовича. Збірка статей / [упоряд. В. Золочевський]. – К., 1977. – С. 125–152.
7. Казачков С. А. Дирижер хора – артист и педагог / Казан. гос.консерватория. – Казань, 1998. – 308 с
8. Козицький П. Творчість Миколи Леонтовича // Творчість М. Леонтовича. – К. : Музична Україна, 1977. – С. 7-15. 7. Пархоменко Л. Думка про «Думку» // Вісті з України. – №3 (1094). – серпень 1979р. – С. 6
9. Королюк Н. Корифей української хорової культури ХХ століття / Н. Королюк. Видання LinkКиїв : Музична Україна, 1994, 288 с.
10. Левандо П. Проблемы хороведения. – Л. : Музыка, 1974. – 282 с.
11. Луканюк Б. Народнопоетичні прообрази у творчості М. Леонтовича // Творчість М. Леонтовича : зб. ст. (До 100-річчя від дня народження М. Леонтовича) / Упор. В. Н. Золочевський. Київ : Муз. Україна, 1977. С. 177–199.
12. Людкевич С. Музична мова в оригінальних хорових творах і опері «На русалчин Великдень» М. Леонтовича / С. Людкевич // Дослідження, статті, рецензії, виступи. – Т. 1. – Львів, 1999. – 202 с.
13. Микола Дмитрович Леонтович у спогадах сучасників // Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць. – Кам. – Под., 2011. – С. 201-205.
14. Орфєєв С. Микола Леонтович і українська народна пісня / С. Орфєєв. – К. : Муз. Україна, 1981. – 76 с. : іл.
15. Словopedia. Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/58/53403/386997.html>
16. Станішевський Ю. Геній хорової музики : До 125-річчя від дня народження Миколи Леонтовича / Ю. Станішевський // Урядовий кур'єр. – 2002. – 13 груд.
17. Творчість М. Леонтовича : збірка статей / упоряд. В. Золочевський. – К. : Муз. Україна, 1977. – 200 с. : іл.

УДК 78.087.68

#### Дар'я КАПІНОС

### «ЩЕДРИК» – ВІЗИТІВКА УКРАЇНСЬКОЇ ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ У СВІТОВІЙ МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрігіна А. М.

*Здійснено спробу відобразити всю досконалість та красу творчості видатного композитора, педагога, фольклориста, громадського діяча та відомого представника української музичної культури Миколи Леонтовича. Висвітлено один із легендарних творів музиканта та показано, якого важливого та широкого значення набуває твір «Щедрик» в обробці митця, котрий став гарантом української музичної культури та візитівкою української пісенної творчості і набув слави на світовому рівні.*

**Ключові слова:** М. Леонтович, обробка «Щедрик», ушлявлений композитор, хорові твори, пісенність, творчість, *Carol of the Bells*, музична культура, популярність, виконавська майстерність.

**Постановка проблеми.** Хорові твори ушлявленого українського композитора, хорового диригента, педагога, фольклориста, громадського діяча Миколи Леонтовича, серед яких обробки українських народних пісень «Щедрик», «Дударик», «Козака несуть», «Ой з-за гори кам'яної» та інші, сьогодні широко відомі не тільки в Україні, а й на теренах всесвітньої музичної культури. Його різдвяна колядка «Щедрик» перекладена багатьма мовами і відома у англомовному світі як «Carol of the Bells».

Будь-який із творів композитора-новатора відрізняються драматургічною завершеністю, тонкою проробкою кожної деталі образу, сюжету. Саме тому обробки Миколи Леонтовича завжди приваблювали виконавців своєю яскравістю та філігранністю, проникненням у саму душу народної пісні, але в той же час навіть камерні за розміром твори мають певні виконавські труднощі, особливо для диригентів-початківців та учбових хорових колективів. Саме тому хорові обробки композитора стають вагомим основою для становлення і розвитку диригентсько-хорових компетенцій майбутніх фахівців-музикантів. Вивчення хорової діяльності композитора, яка стала зразком художньої майстерності, дозволяє більш ґрунтовно усвідомити значення його творчої спадщини не тільки в межах України, а й за кордоном.

**Аналіз досліджень і публікацій.** До дослідження творчого доробку Миколи Леонтовича зверталася велика кількість мистецтвознавців та науковців у галузі музично-педагогічної освіти й диригентсько-хорової в тому числі (Т. Багрій, С. Горбенко, А. Козир, В. Найда, А. Растрігіна О. Ростовський, М. Ярова, Л. Ярошевська та ін.). «Щедрик - то не розкладка пісні, то самоцінний твір, осяяний промінням генія, який посідає не останнє місце в світовій музичній літературі» - писав композитор П. Козицький [6]. Але як сторіччя тому, так і сьогодні, особливий інтерес дослідників продовжує викликати тема «Щедрика», котра, як і раніше, не залишає байдужими багатьох вітчизняних і зарубіжних митців, педагогів та науковців [5].

**Мета статті** – висвітлити майстерність та колоритність музичної спадщини Миколи Дмитровича Леонтовича за допомогою найвідомішого твору всіх часів, з моменту його створення.

**Виклад основного матеріалу.** Микола Леонтович зробив надзвичайно багато для популяризації багатьох українських народних пісень. На основі народних мелодій композитор створював оригінальні хорові композиції, надаючи їм неповторного звучання. В кожній нотці та кожному слові, він постійно хотів



передати її незвичайний образний зміст та всю неймовірну красу, водночас використовуючи музичні надбання європейської хорової культури.

Магічну музику твору «Щедрик» ми чуємо постійно. Вона лунає звідусіль, як тільки-но до нас приходять часи Різдва та Нового року. Українська народна пісня «Щедрик» в обробці Миколи Леонтовича став незмінним звучанням зимових свят. Без цього твору ніхто не може вже представити Різдвяне свято, коли слухаєш цю пісню, на душі в мить стає радісно. До того ж, «Щедрик» є надбанням не тільки українців, він лунає у всіх країнах і для кожної вважається своєю загадковою незмінною мелодією.

Такі відомі науковці, як А. Завальнюк [4] та А. Ольховський [13], висвітлювали «Щедрик» як уособлення майстерності та феноменологічного таланту українського митця, твори якого відрізняються драматургічною завершеністю та тонкими деталями образу, сюжету. І це дійсно пов'язано з неперевершеним професіоналізмом автора обробки української народної пісні «Щедрик», Миколи Леонтовича, головними характеристиками якої є колоритність та незмінність, популярність та ясність, поетапність та традиційність, а визнання якої набирає обертів серед народів світу.

Не викликає сумніву той факт, що «Щедрик» є найвищим досягненням композитора у жанрі обробки народної пісні. Як писав Максим Рильський «...майстер Леонтович лишив нам його «білі лебедоньки, голосні пісні». І серед них чи не найголовніше місце посідає світовий шедевр «Щедрик»/Carol of the Bells» [8]. Дійсно, цей твір без сумніву привертає і привертає увагу багатьох мистецтвознавців і науковців та викликає захоплення у кожної людини.

Відомий український композитор, друг і побратим М. Леонтовича, Кирило Стеценко так написав про композитора: «Він, ніби різьбяр у музиці, що творить найтонші музичні вартості, неначе мережива із шовку. Його техніка ... настільки «ажурна», ніби тонка різьба із золота, прикрашена самоцвітним камінням. Леонтович бере невеличку річ ... і так відчеканить її, що просто диву даєшся: маленьку простеньку мелодію він розгорне на широку картину з безліччю найрізноманітніших фарб» [2].

Незвичайна музика заворожує й гіпнотизує слухачів своїми незвичними мотивами, що зачаровують. Головними ж психологічними чинниками дії цієї «магії» є незмінна повторюваність мотиву та безперервність руху. Навіть сила слова поступається перед музично-психологічним первнем, що й привернуло увагу такого геніального мага музики, як М. Леонтович. «Взявши за основу народне першоджерело, що належить до найстаріших реліктових зразків українського музичного фольклору, композитор блискуче застосував класичний поліфонічний прийом остінато...» – наголошує В. Кузик й припускається думки, що композитор обрав фольклорний зразок, знайомий з дитинства, що побутував на Поділлі [8]. Відомий мистецтвознавець А. Завальнюк [4], досліджуючи творчість композитора пише, що у «Щедрику» «усе разом – то є витончена, вигадлива за візерунком, невимовно красива звукова мережка, ніби виткана поетичною рукою народного майстра...єдина, струнка щодо архітектоніки емоційна хвиля» [9].

В українській хоровій літературі важко знайти подібний твір, у якому б з такою силою сполучалися художність, майстерність та змістовність. У «Щедрику» здійснено блискучий гармонійний синтез народної музики й класичного симфонізму, язичницького та християнського світоглядів. Його текст короткий, стислий, глибинний. Музика – мелодійна, емоційна, ритмічна та віртуозна. В ньому закладена неймовірна емоційна енергетика та духовний магнетизм. На думку найавторитетніших українських та зарубіжних музикознавців, «Щедрик» є не просто досконалим аранжуванням, а самостійним, оригінальним й унікальним музичним твором [15].

Вперше Різдвяну народну пісню «Щедрик» в обробці Миколи Леонтовича більш ніж сторіччя тому виконав хор Київського університету. Загалом Леонтович створив п'ять версій обробки пісні, але для виконання він вибрав лише одну, створену у 1916-му році, яка й принесла йому світову славу [5]. І все ж, цей всесвітньо відомий твір належав до тих, над якими Микола Леонтович працював майже все життя. Хоровий твір одразу зробив відомим ім'я Леонтовича серед українських шанувальників музики й породив надзвичайне зацікавлення до його доробку. З гордістю можна сказати, що «Щедрик» став могутнім імпульсом визнання харизми митця із зеленого Поділля для всієї України. Хорова мініатюра М. Леонтовича вражає насамперед тим, що в ній досягнуто наскрізного драматургічного розвитку, який неможливо не помітити.

За океан українська мелодія потрапила у 20-ті роки минулого століття. І вже п'ятого жовтня 1922 року, у виконанні хору видатного композитора і диригента Олександра Кошиця, вона вперше прозвучала на американському континенті в найпрестижнішій концертній залі Нью-Йорка «Carnegie Hall» [2].

Як писав О. Кошиць «...Щедрик був коронною точкою нашого репертуару упродовж п'яти з половиною років гастролей, він став «м'якою силою» України на міжнародній арені, адже легендарну пісню почуло більш ніж у 150 містах США» [2].

Українська колядка набирала все більшої популярності та слави. В 1936 році американець українського походження Петро Вільховський (Peter Wilhousky), написав англійський текст до «Щедрика» й українська мелодія стала відома у західному світі як Carols of the Bells. У такій англійській версії українська пісня конкурує із розповсюдженим у світі різдвяним гімном Jingle Bells.

**Висновки.** Таким чином, аналіз науково-педагогічних і мистецтвознавчих джерел свідчить про те, що Микола Леонтович, створивши неперевершену за своїм звучанням обробку української пісні «Щедрик», зробив значний внесок в українську музичну культуру. Будучи митцем-новатором, який творчо переосмислював й інтерпретував найкращі зразки автентичної української пісенності, Микола Леонтович відкрив нові шляхи розвитку української хорової культури. «Колядка чарівних дзвоників» широко відома на теренах всього світу й продовжує захоплювати й зачаровувати слухачів з усіх континентів вже більше



століття. Тож, сучасна українська хорова культура по праву може пишатись таким майстром, як Микола Дмитрович Леонтович, а його творчість, збагачена й одухотворена авторськими хоровими перлинами, є національною гордістю українського народу й назавжди залишиться у спадок для наступних поколінь.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. «Щедрик» // Дяченко В. П. М. Д. Леонтович. – Видання третє / Василь Дяченко. – К.: Музична Україна, 1969. – С.90–94.
2. Вікіпедія. Щедрик (Леонтович) / Вікіпедія. Режим доступу: - <http://surl.li/poqr>
3. Гордійчук М. Микола Леонтович. – Видання друге / Микола Гордійчук. – К.: Музична Україна, 1974. – С.24, 51–52. – (Творчі портрети українських композиторів).
4. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. – Видання друге, доопрацьоване і доповнене / Анатолій Завальнюк. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. – С.8, 24–25, 57–58, 130–131.
5. Карась Г. феномен «Щедрика» в обробці Миколи Леонтовича у світовому комунікаційному просторі ХХ ст. / Г. Карась
6. Козицький П.О. Наукові дослідження та статті про творчість Миколи Леонтовича, Кирила Стеценка, Бориса Лятошинського, Бедржиха Сметани та інші. Музика. – К., 1923. – № 1. – С.13.
7. Корінець Н. «Частина іноземців вважає, що «Щедрик» – американська тема, але він український» – Корінець / Наталка Корінець. Н.Коваленко. Режим доступу: - <https://www.radiosvoboda.org/a/27472457.html>
8. Кузик В. «Щедрик» / «Carol of the Bells» Миколи Леонтовича / Валентина Кузик. Режим доступу: - <http://leontovychmuseum.org.ua/the-cultural-code-of-shchedrik/>
9. Кулик В. «Щедрик» в опрацюванні Миколи Леонтовича: спроба полівекторного аналізу (до 100-річчя українського шедевру) / Валентина Кулик. 2016. Режим доступу: - <http://mus.art.co.ua/schedryk-v-opratsyuvanni-mykoly-leontovycha-sproba-polivektornoho-analizu-do-100-richchya-ukrajinskoho-shedevru/>
10. Лемко І. "Щедрик" -- світове надбання / Ілько Лемко. І. Лемко Режим доступу: - <http://postup.brama.com/usual.php?what=18954>
11. Микола Леонтович – славетний український композитор : біобібліогр. покажч. / Упр. культури і мистецтв Вінниц. облдержадмін., Вінниц. ОУНБ ім. К. А. Тимірязєва ; уклад. О. І. Кізан ; ред. С. В. Лавренюк ; комп'ютер. верстка, дизайн, оригінал-макет Н. В. Спиця ; відп. за вип. Н. І. Морозова. – Вінниця, 2017. – 412 с.
12. Миргородський. «Щедрик». Шлях до визнання / Миргородський, Третяк. Режим доступу: - <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2020/paper/download/9053/7455>
13. Ольховський А. Нарис історії української музики. – К.: Музична Україна, 2003., с.390
14. Пересунько Т. Культурна дипломатія Симона Петлюри: "Щедрик" проти "русского мира". Місія Капели Олександра Кошиця (1919-1924). Київ, 2019
15. Попович М. «Щедрик» Миколи Леонтовича лунає в ці дні в усіх куточках планети / Микола Попович. М. Попович. Режим доступу: - <https://pdatu.edu.ua/news-01/shchedrik-mikoli-leontovicha-lunaє-v-tsi-dni-v-usikh-kutochkakh-planeti.html>

УДК 373.5.16:784.1

Ганна МАМЧЕНКО

### РОЗВИТОК ГАРМОНІЧНОГО СЛУХУ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКИХ ПІСЕНЬ В ОБРОБЦІ М. ЛЕОНТОВИЧА

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрюгіна А.М.

*Здійснено спробу дослідити принципи роботи М. Леонтовича над становленням музичного й, зокрема, гармонічного слуху у дітей та представити можливості його розвитку у сучасних школярів на основі опрацювання українських народних пісень в обробці великого митця.*

**Ключові слова:** М. Леонтович, творчий доробок, гармонічний слух, вокально-методичні принципи, молодий школярі, педагогічна творчість, імпровізація, вокально-хорові заняття.

**Постановка проблеми.** Питання розвитку музичного слуху й, зокрема гармонічного, останнім часом привертає до себе пильну увагу фахівців з музичного мистецтва, оскільки українське мистецтво хорового співу, у витоків якого на початку ХХ ст. стояв М. Леонтович, є тим феноменом, який дійсно сприяє утвердженню культурної консолідації нації, інтелектуальному та духовному відродженню народу.

Гармонічний слух відноситься до числа найменш вивчених якостей музичного слуху. Найважливішим з етапів розвитку музично-слухових уявлень є «...перехід від вільного їх виникнення до вміння ... викликати потрібні музично-слухові образи. Тому є недостатнім лише сприймання звуків; потрібна така діяльність, що обов'язково потребує цього виду уявлень» [7]. Тож, розвиток музично-гармонічного слуху є потребою сьогодення, тому що без розвинутого музично-гармонічного слуху дитина не може повноцінно сприймати мистецькі твори.

На особливу увагу, на наш погляд, заслуговує проблема розвитку гармонічного слуху школярів саме як на засадах запропонованих М. Леонтовичем вокально-методичних принципів, так і на матеріалі його обробок народних пісень, оскільки саме у цьому жанрі найяскравіше розкрився талант митця-новатора. Спираючись на темброву варіантність виконання народних пісень та використовуючи найкращі досягнення світової хорової техніки, композитор надавав хору можливість розкрити велике розмаїття гармонії, контрапункту, послідовно втілюючи в своїх обробках ідею гармонізації й поліфонічності.

**Аналіз досліджень і публікацій** свідчить про те, що наукові розвідки багатьох дослідників пов'язані з творчим доробком Миколи Леонтовича. Так, до дослідження творчого спадку звертались Л. Архімович, М. Гордійчук, В. Витвицький, М. Крип'якевич, Л. Іванова та ін. Питанням внеску творчості М. Леонтовича в національну культуру України присвячено праці Д. Антонович, І. Барановської, І. Дзюби, Д. Дорошенко, І. Околовича, Т. Сенети, А. Хоменко та ін. Хорові обробки народних пісень М. Леонтовича аналізувалися В. Вінковою, М. Гордійчук, Н. Герасимовою-Персидською, Н. Горюхіною, І. Гулеско, В. Дяченко. Вивчення педагогічної спадщини українського митця присвячені праці Л. Кобільник, М. Ярової та ін.

Маємо зазначити, що найбільш повне зібрання хорової та педагогічної спадщини Миколи Леонтовича було представлено у монографії знаного й шанованого в Україні й закордоном мистецтвознавця, члена Національної спілки композиторів України, Заслуженого діяча мистецтв України А.Ф. Завальнюка [5],



котрий протягом багатьох років досліджує життєвий і творчий шлях великого українського митця. Разом з тим, маємо контактувати, що питання застосування принципів, методів та прийомів навчання дітей хоровому співу, запропонованих М. Леонтовичем та особливостей розвитку гармонічного слуху у сучасних школярів на основі опрацювання його обробок українських пісень все ще залишаються відкритими для наукового пошуку, що й складає мету нашої статті.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз педагогічної спадщини кінця XIX – початку XX століття дозволяє говорити про те, що прогресивна спільнота того часу саме школу вважала могутнім важелем перетворення громадського життя. Мова йшла про реформу школи, сутність якої бачили в тому, щоб перетворити навчальний заклад на майстерню людяності, щоб школа цілком повернулася до особистості вихованця, надаючи простір для всебічного прояву ширшої індивідуальності та своєрідності. Представники прогресивної педагогічної думки в Україні наголошували на вирішальному значенні освіти і виховання не лише для розвитку особистості, а й загального суспільного розвитку.

Серед музикантів-просвітителів – представників прогресивної педагогічної думки в Україні, що активно відстоювали становлення української національної школи демократичного характеру й гуманістичного спрямування, були такі відомі постаті, як М. Лисенко, К. Стеценко, Я. Степовий, М. Леонтович. Й саме цій когорті музикантів-новаторів було притаманне поєднання творчої, педагогічної і виконавської (диригентсько-хорової) діяльності.

Так, М. Леонтович понад двадцять років пропрацював вчителем співів у школах різних міст і містечок, зокрема у Тиврові, Вінниці, Гришиному, Тульчині та Києві. Композитор був добре обізнаний зі станом викладання співів у школах, з художнім рівнем учнівських хорів. Багато сил він віддавав педагогічній праці в учительській семінарії, Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка, на диригентських і театральних курсах та курсах працівників дошкільного виховання. У Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка і на диригентських курсах М. Леонтович викладав хоровий спів, основи техніки диригування, теорію музики і контрапункт. Під час занять часто знайомив хористів зі своїми піснями («Дозволь мені, мати», «Ой там, за горою», «Дударик»), виявляючи чудове уміння за дуже короткий час охопити хоровий твір в цілому і створити повноцінне враження. У процесі засвоєння матеріалу він користувався аналітико-синтетичним методом, завдяки чому досягав добрих результатів.

Як викладач музично-теоретичних предметів, зокрема контрапункту, композитор був прихильником методологічних принципів свого вчителя Б. Яворського – автора теорії ладового ритму, що була й залишається досить поширеною у музикознавстві. Досвідченим практиком-методистом виявив себе М. Леонтович і на курсах дошкільного виховання. Дотримуючись стрункої послідовності, він застосовує свої методи вивчення пісень дітьми. Спочатку він пропонував прості, а далі складніші пісенні зразки, звертаючи увагу на складові частини пісні: мотив, фразу, речення, період (куплет). Перш за все, у процесі співу композитор враховує почуття ритму у дітей, застосовуючи при цьому відбивання ритмічного пульсу руками, ногою, пальцями, пропонує спів сидючи і стоячи, спів окремими групами, а потім усіх разом, вважає необхідним вдаватися до музично-слухової наочності, зокрема співу вчителя.

Великого значення надавав М. Леонтович дикції, співацькому диханню, розвитку мелодичного та гармонічного слуху, застерігав від надто сильного, форсованого звуку, відстоюючи тихий або голосний спів і відповідне його застосування у виконанні пісень. Даючи поради щодо добору пісень, М. Леонтович орієнтує вчителів співів на пісні канонічного складу, засвоєння яких створює ґрунт для двоголосного співу.

Одним із завдань в галузі музичного виховання дітей М. Леонтович вважав розвиток гармонічного слуху, пам'яті, естетичного почуття, відчуття ритму, інтелектуальних сил, почуття спільної солідарності, виявлення громадських інстинктів. Особливу увагу він звертав на розвиток музичних здібностей, дисциплінованість, витримку і волю – важливі фактори, що виховуються засобами хорового співу.

Композитор підкреслював, що вчитель завжди має дбати про розвиток музичних здібностей дітей і використовувати для цього різні методи навчання [6]. Ці засади й сьогодні залишаються актуальними у сучасній вітчизняній педагогіці. Адже тільки творчо працюючий учитель може виховати творчо працюючого учня. Ця істина всім відома, але не всі пам'ятають, що процес розвитку творчості та її прояви є такими ж індивідуальними, як і кожна особистість. І який би генетичний спадок від батьків не отримала дитина, творцем та інтелектуалом не народжуються. Все залежить від того, які можливості надає оточення для реалізації того потенціалу, котрий є в кожній особистості.

Ми погоджуємось з твердженням про те, що творчі здібності не створюються, а вивільняються [3]. Отже, спонукати вивільнення творчих задатків й розвивати здібності дитини є безпосереднім завданням педагогіки.

Набутий Леонтовичем практичний досвід вчителя співів став підґрунтям для створення підручника "Нотна грамота", написаного композитором у 1919 році. Це, по суті, найперший посібник для середньої школи, створений у післявоєнний час. Підручник побудовано на тренувальних вправах для співу з листа, поясненні основних розділів елементарної теорії музики, піснях для хорового співу. Весь дидактичний матеріал розміщено у строгій методичній послідовності: від простого до складного, з визначенням самостійних завдань учням, включаючи їхню власну творчість (добір та створення власних мелодій) [4].

Досить ґрунтовно подано також методику вивчення інтервалів, побудову мажорної і мінорної гам. Як педагог-методист, М. Леонтович вважав потрібним докладно ознайомити дітей з основами музичної грамоти, він, зокрема, розглядає всі види інтервалів, а також знайомить учнів з гармонічним і мелодичним мінором. Пісенний репертуар підручника охоплює найрізноманітніші жанри української народної пісні. Тут,



зокрема, представлені веснянки, пісні-хороводи, побутові та історичні пісні, дитячі пісні-ігри. Серед нотних зразків зустрічаються російські та білоруські народні мелодії [6].

Рукопис підручника готував до друку К. Стеценко, але у зв'язку з реорганізацією видавництва «Дніпросоюз» і закриттям музично-видавничого відділу (1920 р.) посібнику, на жаль, не судилося вийти у світ. Але, незважаючи на те, що підручник створено ще на початку минулого століття і в методиці викладання музики з'явилося багато нового, цей підручник досі не втратив свого значення. Він, як і раніше, є корисним матеріалом для учителів музики загальноосвітніх шкіл та студентів закладів вищої освіти [5].

Головним принципом методики навчання музики у школі М. Леонтович вважав розвиток свідомого ставлення дітей до сприймання музичних явищ, пробудження і вдосконалення їх творчих здібностей. Для здійснення цих завдань вчитель, на думку Миколи Дмитровича, повинен володіти різними прийомами подачі матеріалу і психологічного впливу на своїх учнів. Ця концепція інтегративного підходу досить виразно проступає в його орієнтації на аналітико-синтетичний метод викладання – ознайомлення із загальним цілим, а саме: історичною епохою, фактами, подіями, їх наслідками, аналізом та оцінкою подій з кількох точок зору, – для учнів створюються ігрові ситуації, моделюються сценарії, розподіляються ролі, організовується їх виконання. Але гра виступає не просто моделлю життя чи певної історичної ситуації, вона висвітлює приховані протиріччя повсякденності, виступає сферою виявлення і розкриття особистісних рис і якостей учнів. Далі загальне ціле розподіляється на складові його частини [5]. У засвоєнні знань М. Леонтович спирався на метод евристичного навчання, активізуючи пошукову діяльність учнів і їх самостійну роботу на уроці. Проте він не сковував ініціативу вчителя, а давав йому простір для власного пошуку найкращих засобів оволодіння учнями навчальним матеріалом. Застосовуючи різні методичні прийоми, перенесені з практики в теорію, М. Леонтович будує цілісну педагогічну систему, яка знайшла відображення в його книзі «Практичний курс навчання співу в середніх школах України» [6].

Педагогічна діяльність М. Леонтовича не обмежувалася викладанням співів у школах. Він проводив індивідуальні заняття з учнями, які виявляли особливий хист до музики, зокрема з Миколою Покровським та Григорієм Гриневичем, навчав їх теорії музики, гармонії і контрапункту. Обидва учні згодом закінчили Київський музично-драматичний інститут імені М. Лисенка.

Зазначимо, що М. Леонтович надавав першорядного значення самостійному мисленню учня, розвитку творчої фантазії, умінню критично аналізувати свою працю. Як педагог, він начебто передбачав сучасну інтегративну систему розвитку музичних здібностей учнів, яка ґрунтується на особистісно орієнтованих технологіях навчання. Тут позначився вплив його вчителя професора Б. Яворського. Навчаючись у нього теорії композиції, М. Леонтович застосовував педагогічний метод професора на заняття з своїми учнями.

Музично-педагогічні принципи М. Леонтовича були підхоплені його учнями й спадкоємцями – вчителями співів, хоровими диригентами, а також композиторами і педагогами П. Козицьким, О. Мінківським, М. Покровським, Г. Гриневичем, А. Лебединцем, Р. Скалецьким, І. Годзішевським та багатьма іншими. Тож, маємо підстави стверджувати, що з ім'ям Леонтовича пов'язане становлення методики музичного виховання в школі як предмета, становлення якого розпочалося у перші повоєнні роки. Практичний досвід музичної творчості для дітей та педагогічні принципи М. Леонтовича, залишаються й нині в арсеналі засобів музичного виховання підростаючого покоління. Твори композитора входять до програми з музичного мистецтва та репертуару шкільних хорів, а його композиторський доробок є об'єктом наукових досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців щодо, музичного стилю композитора [6].

Музично-педагогічна діяльність М. Леонтовича органічно поєднувалася з диригентсько-хоровою справою й у цій галузі він також виявив себе як оригінальний і самобутній художник. Диригентська школа М. Леонтовича успадкувала кращі досягнення вітчизняних хорових діячів, передусім М. Лисенка, мала багато спільного з художньо-естетичними критеріями К. Стеценка – найближчого його друга і побратима [5].

Педагогічна й диригентська діяльність М.Д. Леонтовича заклала міцні основи української музичної культури. Врахування наукового та педагогічного досвіду композитора при уважному його вивченні може стати вагомим підґрунтям під час складання інтегрованих програм і підручників для сучасної школи, проведення інтегрованих занять. Методична сторона розв'язання проблеми міжпредметних зв'язків передбачає не лише ефективне застосування вже існуючих, а й пошук нових форм, методів, прийомів, від яких залежить розвиток творчості учнів, прагнення до пізнання наукових істин, активізація розумової діяльності під час вирішення навчальних і практичних завдань.

Маємо зазначити, що нам дуже близька методична система Миколи Леонтовича й у власній практичній діяльності ми застосовуємо її елементи й зокрема, під час вокально-хорової роботи з учнями загальноосвітньої школи.

Продемонструємо план уроку на прикладі застосування відомих обробок творів М. Леонтовича.

*Тема:* Українські пісні Різдвяного циклу. Українська народна пісня «Щедрик» в обробці Миколи Леонтовича - слухання. Українська щедрівка «Добрий вечір тобі, пане господарю» -розучування.

*Мета:* продовження знайомства учнів з музичною культурою українського народу та його пісенною спадщиною на прикладі творчого доробку Миколи Леонтовича й зокрема, з його хоровим твором «Щедрик»; розучування щедрівки «Добрий вечір тобі, пане господарю» в обр. М. Леонтовича.

*Завдання:* розвиток мелодичного й гармонічного слуху учнів, здатності порівнювати та аналізувати різні варіанти виконання одного й того музичного твору; виховувати повагу до своєї культурної спадщини.

*Обладнання:* підручник, комп'ютер, фонозаписи: «Щедрик» у виконанні хорового колективу».



## Хід уроку.

## 1. Організаційний момент . Пояснення.

(Слово вчителя): Народні пісні володіють чудовою здатністю полонити людські серця, підносити настрій, окрилювати бажання, надихати у праці, розраджувати у горі, тамувати душевні болі, множити сили у боротьбі. До пісні звертаються у будні і свята, старі й молоді, звертаються при найрізноманітніших життєвих негодах і душевних зворушеннях. Саме тому український народ так гаряче любить свою пісенність, а найталановитіші композитори звертаються до народної пісні як до струни, що проникає в душу кожної людини. Сьогодні, напередодні різдвяних свят, ми будемо говорити про народні пісні різдвяного циклу. На уроці ми познайомимося з українською народною піснею «Щедрик» в обробці Миколи Дмитровича Леонтовича, послухаємо різні варіанти її виконання, а також вивчимо щедрівку «Добрий вечір тобі, пане господарю», познайомимося з новими музичними термінами. Адже ми – українці. І ми пишаємося своєю історією, своєю культурною спадщиною.

## 2. Розспівування. Вправи в до мажорі.

3. Слухання музики. Українська народна пісня «Щедрик» в обробці М. Леонтовича (спостереження, яке в музичній сфері набуває значення прослуховування, програвання та проспівування партитур).

(Слово вчителя): Незабаром ми будемо святкувати Різдво. Скажіть, які пісні звучать на Різдво і на свято Нового року? (Колядки та щедрівки) А які колядки та щедрівки ви знаєте? (Відповіді дітей). Послухайте ще одну щедрівку. (Показ народної пісні «Щедрик» вчителем) (Слово вчителя). Назва пісні походить від українського обряду щедрювання. Мелодія пісні доволі проста, лише чотиризвучний мотив, який багаторазово повторюється. Український композитор Микола Дмитрович Леонтович створив неперевершену обробку цієї пісні для хору, яка стала відомою на весь світ. М. Д. Леонтович – український композитор, хоровий диригент і педагог. Музику у дитинстві навчався у батька, який, будучи священиком, грав на віолончелі, скрипці, гітарі та керував хором. Юний Микола Леонтович мав гарний голос і прекрасні музичні здібності. Після закінчення Кам'янець-Подільської семінарії вчителював у сільських школах, викладав у Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка у Києві, навчався у Петербурзькій придворній капелі на регента. Основою його творчої спадщини стали обробки українських народних пісень, найвідомішими з яких є «Щедрик», «Дударик», «Козака несуть» та інші. Презентація «М.Д. Леонтович»

Слухання «Щедрик» у виконанні дитячого ансамблю.

## 4. Розвиток гармонічного слуху.( методичні вказівки):

Розвиток гармонічного слуху – це процес формування найважливішого інструменту пізнання музичного твору. Тому, важливим моментом є розвиток саме гармонічного слуху. Відчуття фонічної фарби акордів, сприйняття безлічі звуків як єдиного цілого, відчуття строю, ансамблю та функціональних зв'язків разом складають гармонічний слух. Першою умовою для формування музичного, гармонічного слуху є ладове чуття, тобто сприйняття звуковисотності музичних звуків. У цьому процесі основну роль грає рух голосового апарату, за допомогою якого відтворюється звуковисотність, або рухи рук під час підбору мелодії на музичному інструменті. Виходячи з цього, формування рефлексів являє собою виникнення та поступове закріплення умовних зв'язків між певними клітинами слухових та моторних ділянок кори головного мозку. Голос є для дитини першим, природним та доступним музичним інструментом. Голосовий апарат разом з органом слуху, за допомогою механізмів зворотного зв'язку, здійснює також і функцію корекції інтонування. Дитина співає фальшиво і розвиток музичного, гармонічного слуху гальмується, якщо з перших кроків навчання не приділяється достатньо уваги формуванню важливих вокальних навичок. Тож, у процесі співу відбувається прищеплення навичок розвитку гармонічного слуху, якому належить головна роль в музичному вихованні школярів.

Саме розвитку гармонічного слуху, Леонтович приділяв особливу увагу. На це вказують численні багатоголосні обробки народних пісень, призначених для учнівського виконання. Навіть у тих зразках, які виконуються одноголосно, добре відчувається гармонічна основа. Взятий народні пісні за основу, педагог створював сприятливі умови для розвитку мелодичного та гармонічного слуху дітей, впливаючи на розвиток інших якостей музичності, включаючи головну – емоційну реакцію. Такі пісні М. Леонтович пропонував використовувати на більш високому ступені розвитку музичного слуху.

Композитор припускався думки щодо необхідності розвитку ладового, гармонічного слуху, музично-слухових уявлень, або так званого внутрішнього слуху тощо. Заслужують на увагу його методичні рекомендації, що стосуються цього напрямку музичного виховання. Микола Дмитрович підкреслював: «...щодо звукового матеріалу, то на самих перших ступенях навчання важливо його використовувати в межах мажорного тетраорду (до, ре, мі, фа) і добирати відповідні пісні, пристосованих до дитячого віку. Цього тетраорду треба навчити співати на букву «а» і слідкувати, щоб діти широкого відкривали рота» [2].

Використання пісень, стверджував Микола Дмитрович, які знаходяться в діапазоні примарної зони, сприяє швидкому їх засвоєнню й правильному інтонуванню, а спів на звук «а», як відомо, впливає на формування високої співацької позиції. Водночас це допомагає відчувати ладові тяжіння й тим самим розвивати ладовий слух дітей [1]. Серед інших запропонованих вправ, які, на думку Леонтовича, сприятимуть його розвитку, можна виділити спів гами таким чином: «учні співають два-три звуки гами, а потім витримують паузу, але подумки провадять спів гами далі і за вказівкою вчителя підхоплюють той звук, до якого вони подумки дійшли. За іншим варіантом діти співають «до», потім роблять паузу, ... подумки співають «ре», далі одразу беруть «мі». Такий спів розвиває звуковисотний, і ладовий слух, а також музично-слухові уявлення. Згодом діти краще відчувають ладові тяжіння [3].



Загальновідомо, що гармонічний слух має три рівні: *перцептивний*, пов'язаний зі здатністю диференціювати висотний склад, функціональні зв'язки і фонічне забарвлення акордів і співзвуччя; *репродуктивний*, де розв'язуються задачі відтворення гармонічних структур; *креативний*, який виражається у здатності вільно оперувати принципами музичного милозвуччя, в чутливості до умов їх проявлення в музичному звучанні [7]. Існує необхідність розвитку гармонічного слуху в паралелі з мелодичним. З самого початку навчання, тому що доводиться виконувати багатоголосну музику уже під час хороших занять, в класі музичного інструменту, ансамблю, що вимагає стійких музично-слухових уявлень, розуміння фактури та співвідношення голосів в музичній палітрі. Розвинений гармонічний слух, що характеризується наявністю яскравих насичених музично-слухових уявлень, дозволяє більш глибоко та емоційно сприймати музику, розкривати її художньо-образний контекст.

Таким чином, вивчення психологічної та музично-теоретичної літератури з проблеми дослідження [3] дає підстави стверджувати, що гармонічний слух, забезпечує сприйняття та відтворення багатоголосної музики і має три *різновиди*: фонічний, ладо-функціональний і звуковисотний, які при сприйнятті багатоголосної музики виступають в нерозривній єдності та забезпечують створення міцних музично-слухових уявлень, нових музичних образів. Відтворення музики являє собою реалізацію музично-слухових уявлень у зовнішніх формах діяльності: співі, грі на інструменті або слуховому аналізі, вираженому через словесну мову, або нотний запис.

Найкраще гармонічний слух та відчуття строю розвивається під час співу в ансамблі чи в хорі, де є гармонічна фактура і класичне чотириголосся. При такій фактурі прослуховуються всі голоси і стає зрозуміло їхня функція в цілості гармонічної палітри. Самоконтроль співаків залежить від загального рівня розвитку слуху, тому у цілісній системі розвитку гармонічного слуху велике значення приділяється слуховому аналізу. Зокрема, аналітичному підходу до музичного тексту, визначенню логіки гармонічного розвитку, особливостей співвідношення мелодії і гармонії в ладовому контексті, що забезпечується саме розвиненим гармонічним слухом. Існують різні педагогічні прийоми, що сприяють розвитку гармонічного слуху: відтворення багатоголосся в різних видах колективного та індивідуального виконання; одночасна демонстрація звукових і візуальних об'єктів, які емоційно і образно пов'язані між собою та запам'ятовуються на основі асоціативних зв'язків; закріплення за кожним гармонічним елементом певного образу, що відображає особливість його звучання та багато іншого.

**Висновки.** Отже, ми дійшли висновку про те, що розвиток гармонічного слуху є комплексним, досить непростим завданням. Оскільки в цьому процесі задіяна музична пам'ять, внутрішня слухова уява, розвиток музичного, гармонічного слуху, що великою мірою залежить від вірно сформованих співацьких навичок, оскільки відтворений голосом звук впливає на позитивну дію і якість слухових уявлень. У свою чергу вокалізація потребує слухового самоконтролю. Вірно сформовані співацькі, слухові навички, а також розвинутий гармонічний слух в їхньому цілісному взаємозв'язку, є основною метою навчання співу в загальноосвітній школі. Тож, досконалість творів Леонтовича може бути пізнаною лише шляхом їх ретельного вивчення і тоді творча спадщина корифея хорової музики назавжди залишиться у серцях підрастаючого покоління українців.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей. Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений / В.П. Анисимов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 128 с. – Электронный ресурс: Режим доступа: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5/91.pdf>
2. Блинова М. П. Физиологические основы ладового чувства. – М-Л., Просвещение, 1964. – С. 123-134. – Электронный ресурс: Режим доступа: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/9061/1/КНОМУСН.pdf>
3. Вейс П. Абсолютная и относительная сольмизация. / П. Вейс // Вопросы методики воспитания слуха. – Л., 1967. – С. 23-34. – Электронный ресурс: Режим доступа: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/9061/1/КНОМУСН.pdf>
4. Жданова Т. А. Игровой метод у розвитку музично-просвітительських інтересів молодших школярів у дитячому хорі / Т. А. Жданова // Музичне виховання в школі. – М. : Музика, 1978. – Вып. 13. – С. 14-17. – Электронный ресурс: Режим доступа: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/9061/1/КНОМУСН.pdf>
5. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Повне зібрання хорової та педагогічної спадщини (з передмовою та коментарями). До 140-ї річниці від дня народження / А.Ф. Завальнюк. – Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. – 700с., іл., нот. – Электронный ресурс: Режим доступа: [https://vinnytsia-museum.in.ua/media/leontovyeh\\_zbirnyk.pdf](https://vinnytsia-museum.in.ua/media/leontovyeh_zbirnyk.pdf)
6. Иванова Л. О. Музично-педагогічна спадщина Миколи Леонтовича : Монографія / Л. О. Иванова. – Видавництво : ВМГО «Розвиток», 2007. – 144 с. – Электронный ресурс: Режим доступа: <http://ounb.km.ua/vistavki/leontovich1/index.php>
7. Старчеус М.С. Слух музыканта – М.: Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского. – М., 2003. – 640 с. – Электронный ресурс: Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/197461482.pdf>

УДК 78.071.1(477)(092)

Катерина МАРЧЕНКО

### ЗНАЧЕННЯ ХОРОВОГО ВИКОНАВСТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Колоскова Ж. В.

У статті висвітлюється музично-педагогічна діяльність композитора, фольклориста, хорового диригента і педагога Миколи Леонтовича.



**Ключові слова:** музичне виховання, хоровий спів, педагогічна діяльність, діти, освіта, музично-естетичне виховання, дитячий народно-пісенний матеріал, дитячий репертуар, музична освіта.

**Постановка проблеми.** В умовах інтеграції України до європейського та світового освітнього простору набуває актуальності висвітлення питань відродження національної культури, побудови національної школи, розвитку освітньої галузі, виходячи з надбань попередніх поколінь. Підвищення інтересу широких кіл науковців і громадськості до педагогічної спадщини пояснюється нагальною потребою у переосмисленні найкращих традицій вітчизняної педагогіки, розкритті потенціалу педагогічних парадигм кінця XIX – початку XX століття зокрема, вивченні педагогічних ідей видатного композитора та талановитого педагога Миколи Дмитровича Леонтовича.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідницький інтерес до музично-педагогічної діяльності М. Леонтовича є постійним та різноманітним. Серед сучасних дослідників спадщини М. Д. Леонтовича, які ґрунтовно вивчають життєвий і творчий шлях композитора, а також особливості його педагогічної діяльності, позначимо кандидата мистецтвознавства, професора Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського А. Ф. Завальнюка. Він не тільки є автором чисельних статей, присвячених різним аспектам творчості М. Леонтовича, а й автором експозиції та організатором створення меморіального музею біля могили композитора в селі Марківці Теплицького району Вінницької області. Також заслуговують на увагу результати наукових розвідок дослідниць Т. Совинської та І. Цуряк, які присвятили свої пошуки вивченню позиції М. Леонтовича на викладання музичної грамоти та хорового сольфеджіо, та В. Черкасова, який на ґрунті дослідження підручників композитора і педагога вивчав його методичні погляди.

**Метою статті** є дослідження музично-педагогічної діяльності відомого українського композитора Миколи Леонтовича.

**Виклад основного матеріалу.** Микола Леонтович – це не звичайне явище в історії української культури. Народний учитель з Поділля, самоук за музичними знаннями, він досягнув вершин світового мистецтва, сказав у ньому своє слово, глибоко розкрив співочу душу свого народу. Усе життя Леонтовича – від перших самостійних кроків до трагічної загибелі – це подвиг трудівника, який в ідеї служіння народові вбачав своє покликання, а свою натхненну працю вважав скромним дарунком йому.

Леонтович не мав академічної музичної освіти. Його школою творчості стала жива пісенна практика, хоровий аматорський спів. Коли читаєш спогади або слухаєш розповіді людей, що близько знали Леонтовича як звичайного, аж ніяк не "великого" трудівника, – постає образ людини безмежної доброти, ширості і душевної чистоти. "В ньому була якась тиха задумливість, смугок, ніби елегантний звук, що стиха тремтить і бринить у душі художника...". Таким бачив Леонтовича один з його сучасників, таким ми уявляємо собі цього, справді народного співця. Леонтович – зачинатель нового напрямку в українській музиці, та, мабуть, не тільки в українській. Його ім'я, його безсмертні твори відомі далеко за межами рідної землі. Завдяки закордонним концертам хору Ол. Кошиця, українські народні пісні в обробці Леонтовича зробили тріумфальний похід навколо земної кулі й отримали багато захоплюючих відгуків у найрізноманітніших друкованих органах багатьох країн [2, с. 42].

М. Леонтовичу, як і багатьом видатним українським композиторам – М. Лисенку, К. Стеценку, Я. Степовому, було притаманне поєднання творчої, педагогічної і виконавської (диригентсько-хорової) діяльності. Понад двадцять років М. Леонтович віддав роботі вчителя співів у школах різного типу різних міст України: Тиврова, Вінниці, Гришиного, Тульчина та Києва. Композитор був добре обізнаний зі станом викладання співів у школах, з художнім рівнем учнівських хорів. Багато сил він віддавав педагогічній праці в учительській семінарії, Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка, на диригентських і театральних курсах та курсах працівників дошкільного виховання [3, с. 103].

Микола Леонтович є унікальним і самобутнім явищем як в історії української хорової культури, так і у світовій. Як справжній композитор – новатор, митець-демократ, художник-реаліст, М. Леонтович збагатив українську музику новими методами перетворення музичного фольклору. Переважна більшість його творів заснована на поетичній образності. Методичним матеріалом для його творчості стала українська народна пісня [4, с. 57].

Вчителюючи, Леонтович викладає переважно співи та гру на інструментах (якщо була можливість організувати оркестр). Але часто-густо ми зустрічаємо його вчителем то географії, то літератури, то арифметики, то історії, то навіть "закону божого", коли треба було заповнити прогалину, яка виникла внаслідок відсутності педагога з тієї чи іншої дисципліни. Відзначимо, що Леонтович з честю виконував свої обов'язки й часто рятував педагогічний колектив. І, незважаючи на "універсальність" примусового порядку, все-таки треба констатувати його сумлінне ставлення до взятих на себе обов'язків, що бачимо із тих численних заміток і студій, які збереглися від нього. Але, звичайно, основною професією його було викладання музики: шкільний хор, хор церковний, при певному випадку – оркестр, – ось форма його діяльності; все інше було побічним і спорадично-епізодичним. [2, с. 43].

У розвитку української музичної культури творчість М. Леонтовича, основою якої було ставлення до народної пісні як до художнього й етичного явища, зрозумілого і доступного для дитячого сприймання, була яскравою подією. Він розробив власну систему показу мистецького матеріалу, що ґрунтувалася на співвідношенні світлотіней і кольорів із музичними звуками, вважав, що кожен педагог повинен викладати музику в контексті інших наукових і нових художніх знань. На початку XX століття композитор відкрив хорову школу, діяльність та творчість якої підтверджувала, що хоровий спів розвиває дітей всебічно. Його педагогічні погляди в сукупності утворювали цілісну концепцію музичного навчання та виховання.





М. Леонтович надавав провідну роль фольклору в музичній освіті школярів, наголошував на успішності загального музичного навчання та виховання всіх дітей на матеріалах кращих творів професійної та народної творчості, підкреслював значущість вільного володіння нотною грамотою, взаємозв'язок різних видів музичної діяльності, надавав процесу музичного навчання його сутнісної основи – емоційності.

Видатний український композитор і талановитий вчитель М. Леонтович музичне виховання молоді пов'язував з піснею як найправдивішим за своєю етичною і художньою суттю життєвим явищем. Він послідовно дотримувався принципу визначної ролі фольклору в музичному навчанні зростаючого покоління, пропонував починати з безнотного співу на основі народних мелодій, які вважав незамінними в оволодінні нотною грамотою [5, с. 206].

Великого значення надавав М. Леонтович дикції, співацькому диханню, застерігав від надто сильного, форсованого звуку, одстоюючи тихий або голосний спів і відповідне його застосування у виконанні пісень. Даючи поради щодо добору пісень, М. Леонтович орієнтує вчителів співів на пісні канонічного складу, засвоєння яких створює ґрунт для двоголосного співу.

Одним із завдань в галузі музичного виховання дітей М. Леонтович вважав розвиток пам'яті, естетичного почуття, відчуття ритму, інтелектуальних сил почуття спільної солідарності, виявлення громадських інстинктів. Особливу увагу він звертав на розвиток музичних здібностей, дисциплінованість, витримку і волю – важливі фактори, що виховуються засобами хорового співу. Композитор підкреслював, що вчитель завжди повинен дбати про розвиток музичних здібностей дітей і використовувати для цього різні методи навчання. Ці засади й сьогодні залишаються актуальними у сучасній вітчизняній педагогіці. Адже тільки творчо працюючий учитель може виховати творчо працюючого учня. Ця істина всім відома. Та не всі ми завжди пам'ятаємо, що процес розвитку творчості та її прояви – такі ж індивідуальні як кожна особистість. І який би генетичний спадок від батьків не отримала дитина, все ж зазначимо – творцем та інтелектуалом не народжуються, бо все залежить від того, які можливості надає оточення для реалізації того потенціалу, що в нас є [3, с. 103].

Педагогічна й диригентська діяльність М. Д. Леонтовича заклала міцні основи української музичної культури. Врахування наукового та педагогічного досвіду композитора при уважному його вивченні може стати вагомим підґрунтям під час складання інтегрованих програм і підручників для сучасної школи, проведення інтегрованих занять. Методична сторона розв'язання проблеми міжпредметних зв'язків передбачає не лише ефективне застосування вже існуючих, а й пошук нових форм, методів, прийомів, від яких залежить розвиток творчості учнів, прагнення до пізнання наукових істин, активізація розумової діяльності під час вирішення навчальних і практичних завдань [3, с. 105].

Композитор невтомно працював над концертними програмами, які були побудовані на кращих зразках народнопісенної творчості. Тонко відчуваючи образи української народної пісні, яку він називав «джерелом невичерпної краси», Микола Дмитрович прагнув пояснити учасникам хору, що процес виконання народної пісні – це завжди переживання, глибоке проникнення в долю головного героя. Пошук сутності поетичного змісту, прагнення виконувати твір, відчуваючи його змістову цінність душею та серцем – стали у педагогічній діяльності М. Леонтовича одним із головних завдань [4, с. 170].

Педагогічна, культурно-просвітницька, музично-освітня діяльність українського педагога, композитора, культурного діяча початку ХХ століття М. Леонтовича стала ефективним засобом реалізації творчих та методичних шукань, дієвим рушієм у створенні українськими педагогами-музикантами початку ХХ століття національного музично-педагогічного репертуару, відіграла важливу роль у піднесенні хорового руху в Україні. Через організацію мандрівних, сільських хорів та хорових осередків, залучення до них широких верств населення українські просвітники зберігали споконвічний зв'язок між поколіннями, розвивали славетні співочі традиції українського народу, пропагували надбання національної музичної культури, тим самим виконуючи високу виховну місію.

Відтворені в автентичному вигляді, маловідомі твори для дітей українського педагога-музиканта М. Леонтовича відповідають високим психологопедагогічним вимогам та художньо-естетичним критеріям, дозволяють удосконалити методику розвитку творчого потенціалу дитини, вирішувати на сучасному етапі важливі виховні завдання [3, с. 105].

Зацікавленість педагогічною працею, пошуки нових шляхів у вихованні молоді висували перед М. Леонтовичем важливі проблеми методичного й методологічного характеру. Свої побіжні міркування з цього приводу він також занотував у "Пам'ятній книжці". Вельми характерний щодо цього запис від 12 квітня, в якому, між іншим, читаємо: "Мета систематичних співів: розвага власними силами, музичне виховання, уважність, пам'ять, естетичне почуття, розвиток інтелектуальних сил од почуття спільної солідарності, громадські інститути, дисципліна волі через хоровий спів".

Як бачимо, Леонтович дбав не лише про розвиток естетичних смаків. Він серйозно задумувався над питанням виховання засобами хорового співу громадських почуттів у людей. Прогресивність такого його погляду на виховну роль хорового співу в житті суспільства очевидна.

Вчителюючи у школах і постійно керуючи учнівськими хорами, Леонтович як ніхто інший відчував майже цілковиту відсутність відповідного українського репертуару. Природно, що за його створення композитор часто брався сам. Шкільні розкладки його – невибагливі, гранично простенькі, їх фактура завжди строго гармонічна, акордова, поліфонічні моменти трапляються лише зрідка. Мабуть, автор не надавав їм такого серйозного значення, як іншим хорам, тому шкільні гармонізації за стилем найближчі до традиційних аранжувань. Типовими зразками шкільних хорів Леонтовича є "Тиха вода", "Ой у полі жито", "Було літо", "Грицю", "Черчик" та ін. [2, с. 45].



**Висновки.** Педагогічна діяльність М.Д. Леонтовича дозволяє визнати принципову роль хорової музики у практиці музичного виховання, оскільки вона має великі потенційні можливості впливу на духовний світ людини, її інтелектуальну, емоційну, творчу сферу. Основи музичної педагогіки та методики музичної освіти, що були закладені М.Д. Леонтовичем, перевірені часом і є тим підґрунтям, на якому базуються подальші наукові пошуки і дослідження сучасних науковців [1, с.68].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мистецька освіта: історія, теорія, технології : зб.наук.праць / заг. ред. Т.А Смирнової. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017 – 291 с.
2. Михайличенко О.В. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини XIX – початку XX ст.: історичні нариси. – Суми: Видавничовиробниче підприємство «Мрія-1», 2005. – 102 с.
3. Педагогічна діяльність Миколи Леонтовича / Л. Кобільник // Молодь і ринок. - 2012. - № 10. - С. 101-105.
4. Пшемінська, Л. О. Принципи музично-педагогічної діяльності М. Д. Леонтовича в Тувльчинському державному хорі (1920–1921 pp.) / Л. О. Пшемінська // European Humanities Studies: State and Society. – 2019. – Т. 20, вип. 4. – С. 165–176.
5. Сбітнева Л. М. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів на початку XX століття / Л. М. Сбітнева // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. - 2016. - Вип. 6. - С. 203-210.

УДК 783. 071

Анна МАСЛЮКОВА

### ДУХОВНА МУЗИКА МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко І. Л.

*У статті висвітлюється самотність творчого доробку М. Леонтовича в контексті духовної музики, яка тривалий час була недоступною через атеїстичну ідеологію радянського суспільства. Досліджуються особливості композиторського стилю Миколи Леонтовича, вплив його естетики на зміцнення національних основ церковної музики та стилістику творчості композиторів наступних поколінь.*

**Ключові слова:** Микола Леонтович, духовна музика, хорова музика, духовні пісенніви, українська музична культура.

**Постановка проблеми.** Складні процеси в сучасній українській хоровій музиці, наявність кризових явищ у сфері культури актуалізують дослідження творчості Миколи Леонтовича. Нині нагально необхідно підвищувати рівень духовності, пробуджувати національну самосвідомість і в цьому контексті духовна музична спадщина М. Леонтовича є необхідним підґрунтям. Тому важливо дослідити невідомі або маловідомі аспекти багатогранної творчості композитора.

Микола Дмитрович Леонтович – унікальна постать в українській культурі початку XX ст. Його творчість яскраво вирізняється серед композиторів-сучасників – Кирила Стеценка і Олександра Кошиця. Мистецтво М.Д. Леонтовича «піднесло образ українського світу до рівня загальнолюдських взірців, викликаючи захоплення і подив довершеною художністю та неповторним колоритом» [11, с. 272]. Микола Леонтович був не просто видатним художником, всесвітньо ушлявленим майстром хорових мініатюр, створених на основі кращих зразків української народної пісенності, диригентом і музично-громадським діячем, а й талановитим педагогом, який усе своє свідоме життя віддав дітям, важливій справі естетичного виховання юнацтва й дорослого населення. Усвідомивши своє покликання, він наполегливо йшов до мети, крок за кроком опановуючи нові сфери. Створений композитором світ глибокого ліризму і дивовижних барв увійшов до культурного надбання України легко і природно. Осяяний світлом національного генію, він ставав світочем етнічної пам'яті і провидцем майбутнього.

Духовна музика Миколи Леонтовича ще недостатньо досліджена і потребує прискіпливого вивчення. Вона була недоступною тривалий час через атеїстичну ідеологію радянського суспільства, відкриваючи для слухачів М. Леонтовича тільки як композитора-фольклориста, майстра обробки української народної пісні. Лише в останні два десятиліття почали виникати дослідження духовної музики композитора і матеріали, пов'язані з релігійною стороною життя М. Леонтовича.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Хорову спадщину М. Леонтовича, зокрема хорові обробки пісень, аналізували численні дослідники: В. Вінюкова, Н. Герасимова-Персидська, Н. Горюхіна, І. Гулеско, В. Дяченко, В. Іванов, Ф. Козицький, Н. Костюк, Л. Пархоменко, Б. Фільц та ін.

Лише в 90-х роках XX століття були опубліковані перші дослідження духовної хорової спадщини М. Леонтовича. Окрему статтю М. Гордійчук присвятив духовній музиці композитора. Деякі спостереження надали Я. Юрченко в четвертому томі «Історії української музики» (1992) і В. Іванов у вступі до видання духовних творів М. Леонтовича «Маловідомі сторінки хорової творчості М. Д. Леонтовича». Лише в 1993 р. музикознавець В. Іванов підготував до друку, а видавництво «Музична Україна» опублікувало твори композитора. За останнє десятиліття відомі праці А. Завальнюк, зокрема монографія «Микола Леонтович. Листи. Документи. Духовні твори» (2007 р.), що вийшла друком до 130-річчя з дня народження М. Леонтовича з нотним і аудіо додатками [5]. Важливими є окремі публікації Л. Пархоменко (2007 р.), В. Кузик (2005 р.), М. Яра (2003 р.) та ін. Творча постать Миколи Леонтовича «відкривається» для нас новими гранями.

**Мета статті** – розглянути самотність творчого доробку композитора в контексті духовної музики, дослідити особливості його композиторського стилю, вплив естетики М. Леонтовича на зміцнення



національних основ богослужбової музики та стилістику творчості композиторів наступних поколінь, проаналізувати та визначити жанрово-стильові ознаки духової вокально-хорової спадщини М. Леонтовича.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Звернення М.Д.Леонтовича у своїй композиторській творчості до церковної музики було скоріше закономірним, ніж випадковим. Виховувався він у традиційному священицькому побуті, батько та дід композитора були священиками, тому знання богослужбових канонів у родині Леонтовича було таким же обов'язковим, як і загальна освіченість.

Професійну освіту Микола Леонтович здобував у Шаргородській духовній школі (1888–1892) та Кам'янець-Подільській духовній семінарії (1892–1899). У Подільській семінарії відбулася доленосна для юнака зустріч з Юхимом Богдановим, випускником Петербурзької Придворної співочої капели, який став викладачем церковного співу у Подільській духовній семінарії (1884-1897), керівником архієрейського і семінарського хорів. Богданов був одним з перших, хто зафіксував і видав подільські церковні пісенспіви, згодом їх аранжування для різних хорів. Під його керівництвом молодий Леонтович вивчав теорію музики гармонію, поліфонію та аранжування, осягав основи регентської справи та співу, традиції церковного читання і псалмодіювання. У цій співпраці прийшло розуміння стилю старовинних церковних розспівів, творчості М.Березовського та Д. Бортнянського.

Після закінчення семінарії Леонтович обирає професію вчителя. Першою була служба в Чуківській школі, а згодом його призначають вчителем церковного співу Тиврівського духовного училища. Авторитет молодого вчителя зростає, і невдовзі Миколу Дмитровича запрошують викладачем до Вінницької церковно-учительської школи. В 1903 р., прагнучи підвищення свого професійного рівня, Леонтович навчається на регентських курсах Петербурзької Придворної співацької капели, успішно складає іспити з гармонії, сольфеджіо, регентської справи, гри на скрипці та фортепіано, церковного співу та церковного уставу, і здобуває звання регента.

З осені 1904 р. композитор працює вчителем співів в Гришині Донецької області. Тут в трагічному 1905 р. він пережив смерть свого сина, друзів, що загинули під час повстання. Саме у ті нелегкі для Леонтовича часи, на тексти молитов з Вечірні та Панихиди, ним були написані перші культові твори – «Світе тихий» та «Нині отпускаєши», які започаткували його духовну творчість [5].

Леонтович є автором обробок народних колядок (християнського змісту), псалмів і кількох культових творів крупної форми для виконання в церквах, зокрема автокефальних. Під час роботи над духовною музикою М. Леонтович використовував як народні інтонації, так і канонічні наспіви, що побутували в українській православній церкві, а також створював оригінальні гармонізації в стилі національної духовної музики. Колядка «Що то за предиво» традиційно аранжована, але й у ній спостерігається суто авторське прагнення до лінеаризації фактури твору та «типово леонтовичівське відхилення в субдомінантову сферу мислення» [1, с. 18]. Інтонаційною основою християнських за змістом колядок «Що то за предиво» та «Пречиста Діва» стали справжні народні мелодії. Колядка «Дивна новина» відрізняється світлішим колоритом, за стилем наближена до культових творів. Окремий розділ у творчості Леонтовича становлять «Херувимські», які в духовній музиці відіграють важливу роль.

А. Заворотня, наводячи два вектори розвитку української православної автокефальної духовної музики («петербурзька» та «московська» школи), зазначила, що стиль духовної музики М. Леонтовича наближений до «московської» школи. Це, на думку дослідниці, відбулося у світській музичній основі, що на початку ХХ століття мала яскраво виражені народнопісенні особливості українського фольклору [6].

Пожвавлення українського національно-визвольного руху в 1917 р. сприяло оновленню церковної музики, до якої звернувся і М. Леонтович. У цей період композитор написав більшість своїх духовних творів: «Літургію Святого Іоанна Златоустого», «Благодарственный молебен», пісенспіви «На воскресіння Христа», пісенспіви із «Всенощної служби»: «Хваліте ім'я Господне», а також нові духовні твори на тексти «Світе тихий», «Нині отпускаєши» та ін. Відомо, що композитор створив понад 50 духовних творів.

Церковно-музична творчість М. Леонтовича виразно зорієнтована на синтез окремих регіональних традицій із лаврськими зразками. Цей важливий напрям розвитку посилює значущість питомих національних особливостей у його церковній музиці. Драматургія циклів, і окремих пісенспівів цілком підпорядкована визначальній сакральній ідеї; у цьому аспекті Леонтовича навіть можна назвати консерватором. Народнопісенне підґрунтя виступає другою важливою ланкою його мистецтва. Серед типових для національного мислення засобів – характерні для літургійних співів інтонаційні звороти, часті терцеві паралелізми, поліфонічні прийоми народного багатоголосся та скрізь – українська музична лексика.

На жаль, не збереглися перші зразки аранжувань церковних наспівів, створених Леонтовичем для семінарського хору під час навчання у Кам'янець-Подільському. Тому ранній стиль його духовної творчості репрезентують два пісенспіви: «Світе тихий» (a-moll) та «Нині отпускаєши» (C-dur). У цих творах саме колорит – прозора-просвітлений, навіть лагідний – виявляє в них українські джерела. Відсутність даних про час написання багатьох пісенспівів не дозволяє сформувати об'єктивну картину стильової еволюції цієї галузі творчості Леонтовича. Водночас зрілий почерк Леонтовича виявляє справжню самостійність і оригінальність. Яскраво показують це фундаментальні цикли – «Літургія святого Іоанна Златоустого» та «Благодарственный молебен Господу Богу».

У «Літургії Святого Іоанна Златоустого» (1919 р.) показано авторську самотність та національний колорит, де відбилися яскраві особливості творчості композитора. Так, у «Херувимській» і «Дивное ім'я твоє» використано мелодії з Поділля, записані Ю. Богдановим, а в «Єдинородний Сину», «Тебе поєм», «Достойно есть» – мелодії з Галичини [10, с. 10]. Народні впливи і національна специфіка особливо відчутні в «Достойно есть».



Перше виконання «Літургії» Леонтовича приурочене до визначної події в історії Української Автокефальної Церкви – заснування першої української парафії. Твір виконувався в Миколаївському соборі на Печерську 22 травня 1919 р. «Літургія Святого Іоанна Златоустого» позначена високою одухотвореністю, майстерністю комбінуння тембрів, що виявляється в інтенсивному внутрішньому гармонічному русі з використанням малих та великих септакордів. Постійні затримання в мелодії на прохідні неакордові звуки надають їм мінливості та прозорого колориту. Надаючи перевагу логіці розгортання текстового змісту перед музичними закономірностями, композитор змінював темп, тональності, фактуру тощо. Дотримуючи в компонуванні циклу структурного канону відправи Літургії Святого Іоанна Златоустого, М. Леонтович розмежував її основні семантичні частини розділами псалмодій – ектеніями. Вони мали стабілізуючу і іноді пограничну функцію.

Літургія органічно продовжує лінію розвитку жанру у вітчизняному мистецтві та водночас репрезентує самобутність у підході до джерел, структурно-композиційних закономірностей. Композитор привніс у жанр глибинну ліричність, витоки якої пов'язані з іменами М. Березовського та А. Веделя, при цьому не порушуючи високу соборність богослужіння.

У циклі, який складається з 24 номерів, використано майже всі традиційно розспівувані тексти з ритуалу. Наслідкування манери монастирського чоловічого співу, і псалмодійний речитатив, і пластичні «веснянкові» інтонації чудово відтворюють щиросердність та високу піднесеність українського богослужіння.

Знайдені форми синтезу культової та фольклорної стилістики, особливості композиційної та драматургічної архітекτονіки «Літургії» показують, що цикл Леонтовича є цілком оригінальним явищем в українській духовній музиці початку ХХ ст. Інтонаційна однорідність її тематичного матеріалу, попри використання різних регіональних традицій розспіву та їх яскраву авторську інтерпретацію, виразно засвідчує ідею єдності національного стилю, потужного щодо можливостей розробки питомих джерел.

«Благодарственный Молебен Господу Богу» є чудовим продовженням знахідок «Літургії». Прецеденти для створення «Молебну» як цілісного музичного циклу в новій українській творчості вже були, зокрема, «Вінчання» та «Панахида» К. Стеценка. Вони, вочевидь, стали безпосереднім композиційним стержнем для подальшої розробки. Микола Леонтович у «Молебні» показує викінчений стильовий результат: висока, богонатхненна духовність, зумовлена осягненням канонічного регламенту, поєднується з художньою довершеністю вислову. Глибока внутрішня єдність, інтонаційна та стилістична цілісність, досконалий рівень переосмислення церковно-музичних і фольклорних джерел утворюють фундаментальне досягнення для нового, по суті, музичного жанру.

Найчисельнішою групою серед культових композицій М. Леонтовича є «Херувимські». За канонами, ці піснеспіви співаються під час перенесення Святих Дарів з жертовника на престол і виявляють почуття духовного просвітлення при спогляданні символічної ходи Господа. Гранична ліричність «Херувимської пісні» якнайкраще відповідала творчому хисту Леонтовича. Та кожна з них є масштабним варіаційним циклом, багатим на внутрішню динаміку.

Не дивлячись на те, що церковна творчість Леонтовича зовні не демонструє таких новацій, як концепції К. Стеценка чи О. Кошиця, та разом із творами їх сучасників вона накреслила сутнісний напрям розвитку української духовної музики. Микола Дмитрович Леонтович передав нам і наступним поколінням свій творчий спадок, який так органічно вписується в українське музично-культурне надбання тисячолітньої історії. Високодуховна естетика М. Д. Леонтовича присутня і у фольклорній, і у духовній музиці. Композитор зближує ці, здавалося б, абсолютно різні напрями творчості: у журливій козацькій пісні ми чуємо наспіви реквієму панахиди, а в церковному піснеспіві – народно-вуличні інтонації. Духовне і світське начала на подив органічно поєдналися у творчості композитора – у цьому його велич і неповторність.

**Висновки.** Отже, створені М. Леонтовичем Літургія й інші духовні твори – це новий стиль української церковної музики з чітко вираженою національною специфікою завдяки використанню фольклорних елементів, зокрема Подільського та Галицького церковного наспівів, а подекуди кантового або підголоскового викладів. «Літургія Святого Іоанна Златоустого» репрезентує авторську самобутність. Композитор, наслідуючи музичні традиції М. Березовського, А. Веделя, зробив внесок у жанр особливої ліричності, одухотвореності богослужіння, створив своєрідні форми синтезу культової та фольклорної стилістики, канонічні тексти набули яскравої авторської інтерпретації, що зробило його «Літургію» оригінальним явищем української духовної музики початку ХХ ст.

Духовні твори Миколи Леонтовича служать зміцненню національних основ богослужбової музики і є цінним художнім набутком української музичної культури, що знайшов свій подальший розвиток в творчості композиторів наступних поколінь, у сучасній українській хорівій музиці.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гордійчук М. Духовні піснеспіви / М. Гордійчук // Музика. – 1992. – № 1. – С. 18.
2. Гордійчук М. Микола Леонтович / М. Гордійчук. – Київ : Муз. Україна, 1977. – 134 с.
3. Горюхіна Н. Очерки по вопросам музыкального стиля и формы / Н. Горюхіна. – Київ : Муз. Україна, 1985. – 109 с.
4. Гулеско І. Національний хорівий стиль / І. Гулеско. – Харків : ХДАК, 2011. – С. 17-23.
5. Завальнюк А. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори / А. Завальнюк. – Вінниця : ПП «Нова книга», 2006. – 273 с.
6. Заворотня А. Українська хорова література / А. Заворотня – Олександрія : ПМП «ІНФ», 2001. – 301 с.
7. Кречко М. М. Вперед до Леонтовича / М. М. Кречко // Музика. – 1990. – №4.
8. Леонтович М. Д. Хоріві твори / М. Д. Леонтович. – К. : Музична Україна, 1977. – 206 с.
9. Микола Леонтович. Пам'ятна книжка (щоденник), 1919 р., зошит I / Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали / упоряд. В. Іванов. – Київ : Муз. Україна, 1982. – 238 с.
10. Музичний архів М. Д. Леонтовича. Каталог / уклад. Л. Корній, Е. Клименко. – Київ : НБУВ, 1999. – 116 с.
11. Ятло Л., Ятло Л. Духовна музика в творчості М.Д. Леонтовича / Л. Ятло, Л. Ятло // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – №6 (Ч.2). – С. 272-278.



УДК 78.071.1

Ольга НІКІТІНА

**НОВАТОРСТВО М. ЛЕОНТОВИЧА В ЖАНРІ ХОРОВОЇ ОБРОБКИ НАРОДНОЇ ПІСНІ***(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету мистецтв  
Криворізького державного педагогічного університету)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Любар Р. О.*

*У статті обґрунтовано характерні риси хорового письма відомого українського композитора Миколи Леонтовича. Розкрито особливості музичної мови в хорових творах композитора. Розглянуто творчий внесок Леонтовича у розвиток жанру хорової обробки народної пісні, що увійшов до золотого фонду української та світової музичної культури.*

**Ключові слова:** композитор, культура, творчість, музичне мистецтво, фольклор, народна пісня, жанр хорової обробки народної пісні.

**Постановка проблеми.** В українському суспільному житті в XIX–XX століттях відбувалися значні соціальні, економічні та політичні зміни, що впливали на розвиток української музичної культури як цілісної складної системи, необхідної для духовного розвитку українського народу.

Серед видатних діячів української музичної культури того часу самобутньою творчістю вирізняється Микола Дмитрович Леонтович. Феномен творчості Леонтовича полягає у тому, що він, не маючи спеціальної професійної музичної освіти, досяг найвищих висот професіоналізму в жанрі хорової обробки народної пісні.

Основу його музичної спадщини складають художні обробки близько 200 українських народних пісень, які й донині є неперевершеними й виконуються багатьма українськими хорами в Україні та діаспорі.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми розвитку музичної культури в Україні XIX століття і початку XX століття висвітлені в наукових працях В. Белікової, А. Іваницького, Л. Кияновської, О. Михайліченко, Г. Скрипник, К. Шамаєвої, О. Шреєр-Ткаченко та ін.

Питанням вивчення творчості М. Леонтовича, музичного аналізу хорових обробок композитора присвячена велика кількість наукових праць багатьох авторів. Серед них: М. Вериківський, М. Гордійчук, М. Гринченко, В. Дженков, В. Дяченко, В. Іванов, М. Крип'якевич, В. Кузик, С. Орфєєв та ін.

**Мета статті:** розкрити сутність творчого внеску видатного представника музичної культури України М. Леонтовича у розвиток жанру хорової обробки народної пісні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед українських композиторів, які працювали в хоровому жанрі, М. Леонтович посідає одне з найпочесніших місць. Досконало оволодівши технікою письма, тонко відчуваючи душу народної пісні, він створив неперевершені твори. Блискучі фольклорні образи вражають щирістю, безпосередністю і, разом з тим, особливою вишуканістю. За той короткий відміток часу, який судилося йому прожити, композитор залишив доволі значну за обсягом спадщину, складену із обробок, із низки чудових творів: церковних колядок, кантів і псалмів [4].

Тривалий час замовчувалися релігійні твори композитора, і широка громадськість України дізналися про них лише в роки перебудови. Окрім духовних творів «На воскресіння Христа», «Хваліте ім'я Господнє», «Світе тихий» визначним доробком композитора стала «Літургія», яка вперше зазвучала у Миколаївському соборі на Печерську.

Розглядаючи творчий внесок М. Д. Леонтовича, необхідно відмітити те, що митець яскраво проявився насамперед у жанрі обробки пісенного фольклору. Усе своє життя він збирав й обробляв українську народну пісню, що завжди користувалася великою популярністю серед народу. Саме тому не є випадковістю й те, що кращі твори композитора увійшли у золотий фонд української професійної музики. Наприклад: «Котилася зірка». «Ой сивая зозуленька». «Щедрик». «Дударик». «Піють півні». хори «Льодолом». «Літні тони». «Моя пісня» тощо. Глибоко засвоївши традиції, композитор упевнено пішов своїм шляхом, склавши власним доробком цілий етап у розвитку української хорової музики [2, с. 35].

У найбільш плідний, тульчинський, період творчості М. Леонтовича з'являються такі знамениті хорові обробки, як «Козака несуть», «Пряля», «Піють півні», «Женчичок-бренчичок» та ін. За дружньої підтримки й наполяганням К. Стеценка Микола Дмитрович наважується дати свої обробки для виконання університетським хором під керівництвом О. Кошиця у Києві. Справжнім потрясінням для київської громади стало прем'єрне виконання на Різдво 1916 р. «Щедрика» в обробці М. Леонтовича [4].

Мистецька індивідуальність М. Д. Леонтовича формувалася під впливом його вчителів – музикантів І. В. Лепехіна та Ю. В. Богданова. На формування художнього світогляду композитора великий вплив мала самобутня особистість і музично-теоретичні погляди Б. Л. Яворського.

М. Д. Леонтович продовжив традиції своїх попередників у жанрі хорової обробки народної пісні, основоположником якого був видатний український композитор М. В. Лисенко. Але підніс цей жанр своєю творчістю на високий рівень професійної композиторської майстерності.

Микола Дмитрович знаходив для аранжування пісні, які були глибокі за змістом та емоційним станом, передавали міжособистісні відносини, різні відтінки стану людини: смuteк, радість, надію, відчай тощо.

Особливо, з боєм ставився композитор до тяжкої жіночої долі. Це відобразилося в обробках «Ой з-за гори кам'яної», «Зашуміла ліщинонька», «Пряля».

Звертався композитор до пісень різних жанрово-тематичних груп: обрядових (веснянки, колядки, щедрівки), побутових, соціально-побутових. Жартівливими й танцювальними є хори «За городом качки



пливуть», «Женчичок-бренчичок», «Позволь мені, мати» та ін.

Для творчості М. Д. Леонтовича в жанрі хорової обробки народної пісні характерне використання різних музичних форм: куплетної, куплетно-двочастинної, куплетно-тричастинної, куплетно-варіаційної. Але вершиною композиторської майстерності є хори «Щедрик» та «Дударик», які написані у непритаманній для обробок формі – наскрізного розвитку.

Одним з типових композиційних прийомів Леонтовича, що виявляє новаторство його художнього мислення і складає найвище досягнення в галузі хорової творчості, побудованої на основі народних пісень, є визначення в мелодії основного інтонаційного зерна і його поліфонізація в процесі розвитку. Вживаючи такий прийом, композитор створює наскрізні художні побудови, які майже структурно не розчленовуються і вражають своєю завершеністю і органічністю щодо відтворення змісту. Мелодія пісні виступає тут як своєрідне художньо-смісловне узагальнення, і завдання композитора – підкреслити найтипніше в цьому узагальненні, посилити його впливовість [3, с. 14].

М. Д. Леонтович використовує в хорах техніку вокальної інструментовки – майстерно передає один мотив різним хоровим партіям, що збагачує новими звуковими фарбами музичну тканину.

Різноманітна і хорова фактура обробок. Поряд з народним підголосковим співом автор використав прийоми класичної поліфонії. Вдало М. Д. Леонтович поєднав мелодико-гармонічну фактуру з елементами імітаційної поліфонії.

Вражає метро-ритмічне розмаїття в обробках «Поміж трьома дорогами» (розмір 7/4, 4/4), «Ой сів – поїхав» (розмір 3/2, 5/2, 4/2), «Через сінечки вишневі сад» (розмір 3/4, 3/8, 2/8), «Прошу, тєстонько» (розмір 3/4, 6/8, 4/4) та ін.

Композитор зумів проникнути в пісенну душу рідного народу. Обробки М. Леонтовича насичені, здавалося б, діаметрально протилежними якостями: складністю і простотою, мудрістю і наївністю, символікою і реалізмом, узагальненістю образного змісту і глибиною підтексту. Ідучи шляхом поглибленого розкриття музичних образів народної пісні, композитор користується гармонією як одним з могутніх засобів музичної виразності, досягаючи поліфонічними засобами великої самостійності голосів [4].

«Досліди у народній музиці, – говорив Леонтович, – викликають до життя нові форми гармонії та контрапункту, що органічно зв'язані з народною піснею, бо пісня як художній удосконалений твір, дає не тільки одну мелодію, але таїть у собі музичні властивості. Вміти записати її та відчути все, що вона може дати для музики у широкому розумінні слова – це необхідна чергова справа...» [1, с. 124].

М. Д. Леонтович прожив недовго. Та за відносно короткий життєвий шлях він поповнив музичну скарбницю країни кращими творами для хорового колективу, збірками хорових пісень для дитячого колективу, обробками народних пісень.

Як відзначав дослідник Павло Маценко, творчість композитора «... це вислів його глибоких шукань, які в підставі мають сучасність. В тих шуканнях відчувається непереможне бажання освітити духовне обличчя пісенності української нації як народу самобутнього й великого» [5, с. 79].

Композиторська творчість М. Д. Леонтовича відрізняється розмаїттям поетично-образного змісту творів, тонким відчуттям стильової природи народної пісні, майстерною розробкою основного інтонаційно-тематичного зерна, який отримує наскрізний розвиток, блискучим опануванням хорової фактури та вокальної інструментовки [3].

**Висновки.** Композиторська творчість митця становить значну цінність для розбудови сучасної системи музичної освіти. М. Д. Леонтович сформував власну музичну мову, зберіг та опрацював первісну мелодію кожної знайденої пісні.

Одна з особливих прикмет його композиторського стилю – багата тембральність звучання хору, вміння вибудувати звукову палітру засобів художньої виразності на основі закономірностей церковного співу, відчуття пластики музичної форми. Його творчий і життєвий шлях є прикладом відданого служіння ідеалам християнської віри та безмежної любові до народного музичного мистецтва.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Архімович Л., Гордійчук М. Глава VIII. Творчі взаємини з К. Стеценком і М. Леонтовичом. М. Лисенко: Життя і творчість. 3-є вид., доп. і перероб. Київ: Музична Україна, 1992. 617 с.
2. Белікова В. В. Історія української музики : навчальний посібник. МОНМС України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 108 с.
3. Гордійчук М. Микола Леонтович. Хорові твори. Київ : Музична Україна, 1970. 243 с.
4. Історія української музики в 6 т. / НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського: Редкол. Г. А. Скрипник (голова) та інші. Київ, 2004. 504 с.
5. Маценко П. М. Леонтович. Самостійна думка. 1936. С. 79.

УДК 78.071.1(477)(092)

**Катерина НІКОЛЕНКО**

### **МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. ЛЕОНТОВИЧА ТА ЙОГО ВНЕСОК У СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ**

*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Назаренко М. П.*

*У статті представлено та обґрунтовано музично-педагогічну діяльність М. Леонтовича та його внесок у становлення української музичної освіти. На підґрунті аналізу праць науковців визначено хронологічну послідовність його музично-педагогічної діяльності та визначено її вплив на 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 та особливостей новаторства, впровадженого М. Д. Леонтовичем в процесі творчої та педагогічної діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання, пов'язані з творчістю та музично-педагогічною діяльністю Миколи Дмитровича Леонтовича відображаються в дослідженнях українських науковців.

Музикознавці М. Гордійчук, В. Дяченко, С. Лісецький у своїх працях висвітлили життєвий, творчий та педагогічний шлях композитора; представили аналіз особливостей форми, гармонії, поліфонії хорових обробок українських народних пісень; розкрили неповторність музичної мови творів композитора.

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

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Микола Дмитрович Леонтович – видатний композитор, всевітньо відомий майстер хорових творів, які засновані на кращих зразках народної української пісенності. Поєднуючи у своїй роботі композиторську, виконавську, педагогічну, музично-громадську діяльність, він зробив неоціненний внесок у розвиток музичної культури України.

На початку 20-го століття окреслилися нові шляхи в роботі для українських вчителів. У навчанні відбувся перехід від бурсацько-релігійного до народницько-українського спрямування. І саме на цій педагогічній ниві Микола Леонтович «нікому невідомий народний учитель з Поділля» [1, с. 5], розкрив свій творчий потенціал.

М. Леонтович порушив сімейну традицію, вирішивши стати шкільним учителем. Він мріяв продовжити професійну музичну освіту, проте скрутне фінансове положення не давало такої можливості. Йому довелося працювати, займатися самоосвітою й по можливості іноді консультуватися з відомими музикантами-професіоналами.

У 1899 році Леонтович закінчив духовну семінарію. В кінці серпня Микола Дмитрович приїхав працювати вчителем в село Чуків, Брацлавського повіту Подільської губернії (нині Немирівського району Вінницької області). «Крім церковно-приходської школи, існувало ще так зване двокласне училище, яке готувало вчителів для шкіл грамоті. При училищі була зразкова початкова школа, де практикувалися майбутні вчителі. Леонтович одержав сюди призначення як учитель співу і арифметики» [3, с. 44].

Працюючи у Чуківській двокласній школі вчителем творчої праці, арифметики, географії та згодом викладаючи українську і російську мови, Леонтович самостійно вдосконалював свою музичну освіту. У селі Чкуві він організував невеличкий самодіяльний симфонічний оркестр, який не був передбачений кошторисом. Інструменти для цього колективу Микола Дмитрович придбав за свої кошти. Цей оркестр виконував українські народні мелодії «Дударик», «Уми, мій індику», «Чоботи», «Ой розвився», твори українських, європейських, російських композиторів та свої власні композиції. У гуртку, який він створив, приймали участь не лише учні, а й дехто з вчителів. Таким чином, цей невеликий оркестр чуківської школи, став культурним осередком тієї місцевості.

Крім роботи з оркестром, Леонтович багато працює зі шкільним хором, який був створений з його ініціативи. Коли майстерність оркестру досягла непоганого виконавського рівня, Микола Дмитрович об'єднав його з хором. Концерти цього колективу цінувалися жителями села Чкуві та навколишніх сіл.

У 1901 році М. Леонтович перебуває на посаді вчителя церковного співу та чистописання у Тиврівському духовному училищі. У Тиврові він знайомиться з чарівною й освіченою дівчиною Клавдією Ферапонтиною Жовткевич (сестрою дружини Ф. Наливанського – колеги Леонтовича). Микола Дмитрович покохав її та одружився з нею 22 березня 1902 року.

Турбота про матеріальне забезпечення власної сім'ї змушує Леонтовича шукати нову роботу. Він отримує посаду вчителя співу в вчительській семінарії. І восени 1902 року Микола Дмитрович разом із дружиною переїздить до Вінниці. Крім викладання співу та хору, Леонтович починає працювати з духовим оркестром Вінницької духовної семінарії.

На новий учбовий рік, восени 1904 року, покинувши Поділля він переїхав на Донбас, де влаштувався викладачем співу, музики та деяких інших предметів у місцевій залізничній школі на станції Гришино (нині місто Покровськ Донецької області). Він одразу організував хор, до якого увійшли школярі та більш старші за віком співаки, створив невеличкий оркестр, який акомпанував солістам. Для цього оркестру Леонтович підготував репертуар, що складався з поширених на той час творів М. Лисенка, П. Ніщинського, обробок російських, польських, вірменських, єврейських пісень. Хор успішно виступав з концертами по навколишніх містечках і селах, а його керівник здобув повагу й любов оточуючих.

Під час революції 1905 року, хор робітників, який організував Леонтович, виступав на мітингах проти російського самодержавства. Така його діяльність привернула увагу поліції. Представники влади почали переслідування митця. Складна політична ситуація та сміток за рідними, яких він міг відвідувати лише на канікулах, спогади про своє дитинство, юнацькі роки, пов'язані з Поділлям, спонукали Леонтовича нарешті залишити Гришино.

У 1908 році Леонтович повернувся на Поділля у провінціальне містечко Тульчин, де з жовтня почав викладати музику і спів у Тульчинському єпархіальному жіночому училищі, в якому виховувалися доньки сільських священників. Як і всюди, упорядив хор, у репертуарі якого були присутні твори композиторів:



Лисенка, Стеценка, Ніщинського, Глінки, Верстовського, Чайковського. Їхні партитури довелося Миколі Дмитровичу спеціально опрацювати для жіночого складу. Це був час композиторської зрілості і великих творчих звершень. У цей період М. Леонтович написав свій геніальний «Щедрик». Саме в Тульчині, Миколі Леонтовичу випала нагода звеличити українську народну пісню, створивши неповторний шедевр музичного мистецтва. Цей твір став всесвітньовідомим і був визнаний феноменом музичної і пісенної творчості європейської культури.

Микола Дмитрович часто відвідував Київ, а з 1919 року, коли було встановлено Українську Народну Республіку, він переїздить із Тульчина до Києва, де починає активну діяльність як диригент і композитор.

Після приходу більшовиків, Леонтович працює деякий час інспектором музичного відділу, у музичному комітеті при Народному комісаріаті освіти, викладає в Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка. Разом з композитором і диригентом Г. Верьовкою працює у Народній консерваторії. На диригентських курсах Леонтович викладав хоровий спів, основи техніки диригування, теорію музики і контрапункт. Він часто знайомив хористів зі своїми піснями («Дозволь мені, мати», «Ой там, за горою», «Дударик»), виявляючи в них чудове вміння за доволі короткий час охопити хоровий твір загалом і створити повноцінне враження про цю композицію. Як викладач музично-теоретичних предметів, зокрема контрапункту, композитор був послідовником методологічних принципів свого вчителя Болеслава Яворського – автора теорії ладового ритму, яка була в ті часи досить поширеною.

Також Микола Дмитрович Леонтович читає лекції по школах і гімназіях, укладає педагогічні посібники «Нотна грамота» та «Підручник для навчання в школах народних», із запалом поринає у нові дослідження й експерименти з проблем співвідношення кольору й музики. Організовує симфонічний оркестр, або як він тоді звався, симфонічної республіканської капели.

На курсах працівників дошкільного виховання, також організовує кілька хорових гуртків. На цих курсах він проявив себе як досвідчений практик-методист. Тримаючи струнку послідовність, він застосовував свої методи вивчення пісень дітьми, пропонуючи їм спочатку прості, а згодом складніші пісенні зразки. Леонтович звертав особливу увагу на складові частини самої пісні – мотив, фразу, речення, період (куплет). У процесі співу дитини він враховував та розвивав почуття ритму в неї, використовуючи при цьому відбивання ритмічного пульсу руками, ногою, пальцями. Леонтович комбінував різні позиції співу, пропонуючи спів сидячи і стоячи, спів окремими групами, а потім усіх разом, і, щонайголовніше, завжди вважав за необхідне вдаватися до музично-слухової наочності, зокрема співу самого вчителя. Великого значення Микола Леонтович надавав дикції виконавця, співацькому диханню, застерігаючи від надто сильного, форсованого звуку, обстоюючи тихий або голосний спів і відповідне його застосування у виконанні пісень. А щодо добору пісень, Леонтович орієнтує вчителів співів на пісні канонічного складу, вважаючи, що їх засвоєння створює ґрунт для двоголосного співу.

Недовго тривала плідна діяльність Миколи Дмитровича в Києві. Історичні події 1919 року вносять свої корективи в плани митця. Під час захоплення Києва 31 серпня 1919 року денкінцями, які переслідували українську інтелігенцію, як і більшість діячів українських урядових установ, М. Леонтович, знесилений від недоїдання, полишає Київ. З великими труднощами, здебільшого пішки, повертається до Тульчина. У цьому місті Леонтович продовжив свою викладацьку діяльність в загальноосвітніх школах, заснував першу в Тульчині музичну школу, яка сьогодні названа на честь М. Леонтовича.

В місцевому жіночому єпархіальному училищі (сьогодні – середня школа-інтернат). Під час викладання у тульчинському жіночому єпархіальному училищі, він береться за написання хорової опери «На русалчин Великдень» і прагне удосконалити текст лібрето, який написала його вихованка Надія Танашевич. У 1920 році Микола Леонтович створює в Тульчині народний хор.

В творчому доробку композитора на той час було понад 200 народних пісень, які були записані на Тульчинщині та виконані його хором – прообразом сьогоднішньої народної хорової капели Тульчинського районного будинку культури.

В 1921 році трагічно обірвалося життя Миколи Дмитровича Леонтовича. Несподівана смерть митця, стала важкою втратою для музичної культури України.

Список найвідоміших творів Миколи Леонтовича: опера «На Русалчин Великдень» (за казкою Б. Грінченка, 1919, незакінчена; 1975 М. Скорик завершив, відредагував та інструментував для сучасного складу симфонічного оркестру); хори на слова українських поетів: «Льодолом» на слова В. Сосюри, «Літні тони» на сл. Г. Чупринки, «Моя пісня» (сл. І. Білиловського), «Легенда» (сл. М. Вороного). Композиції на літургійні тексти: «Літургія св. Івана Златоустого», «Молебень», частини «Всенощної». Справжнім скарбом хорової музики є обробки українських народних пісень, яких понад 150, зокрема: «Щедрик», «Дударик», «Грицю, Грицю, до роботи», «Пряля», «Козака несуть», «Мала мати одну дочку», «Зашуміла ліщинонька», «Ой з-за гори кам'яної», «Із-за гори сніжок летить», «За городом качки плинуть», «Піють півні», «Коза», «Гра в зайчик».

**Висновки.** Таким чином, можна зробити висновок, що Микола Дмитрович Леонтович зробив неоціненний внесок у становлення української музичної освіти, популяризуючи народну творчість, використовуючи у своїй творчій діяльності і педагогічній роботі прогресивні для свого часу дослідження. Його зацікавленість педагогічною діяльністю у нових соціально-політичних обставинах, спонукала Миколу Дмитровича на пошуки нових шляхів у вихованні молоді висуваючи перед ним важливі питання методичного спрямування. Майже все своє життя М. Леонтович вчителював: у школах Поділля, Донбасу, в навчальних закладах Києва. Це дало йому можливість узагальнити набутий практичний досвід у своїх працях. Його педагогічна спадщина включає понад 50 творів для дитячого хору, навчальні посібники.





Творчість композитора-педагога відіграла велику роль у становленні видатних українських композиторів П. Козицького, В. Дремлюги, М. Вериківського, Г. Верьовки, Л. Ревуцького, М. Скорика, Л. Дичко, Є. Станковича. М. Леонтович зробив значний внесок у становлення української музичної освіти. Як відомо, він увійшов в історію світової культури як палкий шанувальник і натхненний поет рідної пісні, як незрівнянний майстер її художнього перетворення і збагачення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гордійчук М. Микола Леонтович. Творчі портрети композиторів / М. Гордійчук. – Київ: Музична Україна, 1972. – 55 с.
2. Гордійчук Н. Миколай Леонтович / Н. Гордійчук. – Київ: Муз. Україна, 1977. – 135 с.: ил. – (Выдающиеся композиторы XX столетия).
3. Дяченко В. М. Д. Леонтович: малюнки з життя / В. Дяченко. – Харків: Мистецтво, 1941. – 139 с.
4. Завальнюк А. Деякі питання стилю творчості М. Д. Леонтовича / А. Завальнюк. – Вінниця, 1996.
5. Завальнюк А. М. Д. Леонтович / А. Завальнюк. – Вінниця, 1997.
6. Завальнюк А. Микола Леонтович: дослідження, документи, листи. / А. Завальнюк. – Вінниця, 2002.
7. Лісецький С. Й. Українська музична література для 6 класу ДМШ [Навчальний посібник для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів] / С. Лісецький – Вінниця: НОВА КНИГА, 2005. – 128 с.
8. <https://osvita.ua/vnz/reports/biograf/23785/>
9. <http://tulchynska.gromada.org.ua/istorichna-dovidka-03-56-43-10-02-2017>
10. [https://muzyka-dityam.io.ua/s946513/leonto769vich\\_miko769la\\_dmi769trovich](https://muzyka-dityam.io.ua/s946513/leonto769vich_miko769la_dmi769trovich)

78.071.1(477)

**Анастасія НЕКРАХА**

### **«ЩЕДРИК» М. ЛЕОНТОВИЧА – НАДБАННЯ СВІТОВОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бухнієва О. А.*

*У статті відображається цінність різдвяної пісні «Щедрик» (в обробці Миколи Леонтовича) в українській і світовій музичній культурі. На основі аналізу праці визначено, що «Щедрик» М. Леонтовича здійснив величезний вплив на розвиток української й світової культури. Велика варіативність славнозвісної мелодії «Щедрика».*

**Ключові слова:** *хорова творчість, щедрівка, візитівка України, хор О.Кошиця, українська пісня, український композитор.*

*The article reflects the value of the Christmas song "Shchedryk" (arranged by Mykola Leontovych) in Ukrainian and world music culture. Based on the analysis of work, we can say that M. Leontovych's "Shchedryk" had a huge impact on the development of Ukrainian and world culture. There are more than a thousand variations of the famous Shchedryk melody in the world.*

**Key words:** *choral creativity, Shchedrivka, business card of Ukraine, O.Koshytsia choir, Ukrainian song, Ukrainian composer.*

«Щедрик» – відомий на весь світ твір в обробці українського композитора Миколи Дмитровича Леонтовича. Він звучав у багатьох українських (і не тільки) фільмах, серіалах та мультфільмах. М. Леонтович не мав спеціальної освіти. Початкову музичну підготовку йому надав батько, який був священиком. Але вагому й якісному музичному освіту він здобув у стінах семінарії, в якій старанно вчив теорію музики та хоровий спів, вчився грати на фортепіано, скрипці й самостійно опанував велику кількість духових інструментів симфонічного оркестру. На старших курсах вже почав збирати музичний фольклор, обробляти та аранжувати різні за жанром пісні, адаптуючи їх до хорового співу, одночасно був диригентом хору семінаристів.

Славнозвісна пісня Леонтовича стала неповторною візиткою України в світі. Слова і співучу мелодію «Щедрика» композитор знайшов під час музично-краєзнавчої експедиції, в одному з сіл Поділля. Перше з п'яти аранжувань твору датоване 1901 р. Отже, можна зробити висновок, що М. Леонтович знайшов композицію або у 1899 році, коли був ще семінаристом і почав збирати музичний фольклор, або 1900 року – в перший рік після закінчення Кам'янець-Подільської духовної семінарії [2].

Точна дата знаходження «Щедрика» дослідниками творчості композитора ще не визначена. Існують лише версії. Микола Дмитрович працював над удосконаленням неймовірного витвору мистецтва майже все своє життя. звучить кожне Різдво і на всіх новорічних святах абсолютно по всьому світу. Але хоча походження пісні досліджували десятки українських і зарубіжних музикознавців і мистецтвознавців, багато деталей з історії його першого виконання і подальшої популяризації потребують уточнення і узагальнення для відтворення загальної картини. Тим більше що з цим легендарним твором пов'язано досить багато розбіжностей, що поширюються в наукових виданнях та ЗМІ [1; 3].

В абсолютній більшості наукових і популярних праць, в яких мова йде про перше виконання популярного твору Миколи Леонтовича «Щедрик», зазначається дата – 25 грудня 1916 року, в день Різдва, у приміщенні Київського університету св. Володимира. Однак насправді народна пісня в обробці подільського композитора вперше прозвучала 29 грудня 1916 року в залі Київського купецького зібрання (нині – приміщення Національної філармонії). Причиною непорозуміння є те, що 25 грудня в газеті «Київська думка» з'явився тільки анонс виступу на четвер, 29 грудня. У той рік це був четвертий щорічний вечір-концерт українських святкових колядок, які традиційно виконував змішаний хор під керівництвом диригента Олександра Кошиця. Прем'єрі концерту українських колядок поклав початок колектив Кошиця [5].



27 грудня 1913 року в залі громадських зборів колядка отримала дуже схвальні відгуки, тому вирішили продовжити тематичні виступи і в наступні новорічні свята. У концертних програмах 1914 – 1915 роках звучали вже не тільки українські колядки, а ще й польські.

М. Д. Леонтович був і є класиком української музики кінця XIX – початку XX століття і водночас є одним із засновників сучасної музичної культури. Корені хорової творчості митця йдуть крізь століття, сягаючи глибин народного мелосу. Загалом його як композитора можна окреслити двома значними віхами і він йшов від народної творчості і до народної творчості. І тільки завдяки художньому переосмисленню М. Леонтович сформувався як неперевершений майстер хорової мініатюри. Він, як ніхто інший, знайшов у собі силу підняти народну пісню до рівня найкращих зразків не тільки українського, але й світового хорового мистецтва, надавши їй філігранної витонченості та вишуканості. Українська народна пісня стала для талановитого композитора невичерпним джерелом, що повсякчас надавало йому творчої снаги та слугувало орієнтиром в пошуках гармонії. В пісні найкращі здобутки та надбання народу, на яких виховувалося і буде виховуватись не одне покоління.

Перший ранній період творчості композитора завершується приблизно в 1904 році. Микола Дмитрович ще на початку XX століття приніс Україні світову славу своєю неперевершеною обробкою українського «Щедрика». Цей твір дивовижний і дійсно гідний представляти одне з найголовніших свят світу. Знаючи історію життя композитора, дуже складно усвідомити, що саме він написав цю дзвінку, грайливу, різдвяну й неймовірно урочисту мелодію.

«Щедрик» М. Леонтовича здійснив величезний вплив на розвиток української й світової культури. В світі існує понад тисячі варіацій його мелодії: від хорової й симфонічної до джазової та аранжування в стилі рок. Немає жодного хору в світі який не має в своєму репертуарі цей витвір мистецтва. Існують три тексти «Щедрика» – язичницький новорічний: «Щедрик, щедрик, щедрівочка, прилетіла ластівочка...»; православний різдвяний: «Ой на річці, на Йордані божа Мати ризи прала...»; і різдвяний американський: «Дзвоників дзвін, всім розповів: радісний час, свято у нас!...» [4; 2].

Багато хто знає, що обробкою «Щедрика» займався саме Микола Леонтович, але далеко не всі знають, що він не є автором цієї пісні. Це українська народна пісня, щедрівка, але частіше її використовують як колядку. «Щедрівка» – дуже старовинна пісня, вона з'явилась ще в дохристиянські часи. Зараз її співають на різдво, або вже 13 січня на щедрий вечір. Деякі питають: «Чому у зимовій пісні співається саме про ластівку?». Насправді це дуже просто можна пояснити: ця щедрівка була створена ще в язичницькі часи і вона співалась на язичницький новий рік, тобто навесні. Новий рік святкувався весною, коли прилітали ластівки і все відбувалось так, як у нашому сучасному «Щедрику».

Друге життя українській щедрівочці дав саме Микола Леонтович на початку XX століття. Він обробляв пісню приблизно 20 років, за цей час він переписав його 5 разів. Ноти першої редакції «Щедрика» зберігаються у бібліотеці В. Вернадського. Всього композитор створив 5 редакцій. Перша редакція була у 1901 – 1902 рр., друга – 1906 – 1908 рр., третя – 1914 р., четверта – 1916 р. В цьому ж році було перше виконання твору хором Київського університету, в якому працював Микола Леонтович. Виконання пісні принесло великий успіх. Ім'я Леонтовича стало відомим у музичних колах і серед широкої публіки. П'ята, остання редакція відбулась 1919 р. На початку 1919 року, за вказівкою головного отамана Симона Петлюри, постало питання організації хорового колективу для відправки в закордонне відрядження до Франції, щоб посилити українську дипломатичну місію на Паризьких мирних переговорах. Під час виборів найпрофесійнішого диригента цієї капели Микола Леонтович, разом з Кирилом Стеценком, зняли свої кандидатури на користь Олександра Кошиця. У січні – квітні того ж року Українська республіканська капела виступала на Поділлі, Станіславщині, Закарпатті, де й остаточно сформувала колектив і неповторний репертуар, і в складі 81 людини в травні прибула до Праги [1].

Саме в Празі українська пісня «Щедрик» не тільки привернула увагу європейської спільноти до нашої культури, а й заявила про український народ, який прагнув до ідентичності та визнання за ним права на свою незалежну самостійну державу. Перша травнева репетиція українського хору у Празі в Národní divadlo, на якій були присутні музичний бомонд, критики, викликала дійсно справжній фурор. Олександр Пеленський, адміністратор капели, зазначав: «Це був великий день для нашої справи, бо в цей день, історичний для українського народу, українська пісня здавала іспит своєї зрілості, а пражський музичний олімп визнав нашу музику як високу культурну цінність».

В жовтні 1921 року «Щедрик» був виконаний у Карнегі-Хол у Нью-Йорк. Це була перша зарубіжна презентація цього твору. Втім перед цим пісню було представлено в десяти країнах Західної Європи. Відтоді вона стала своєрідною візиткою України в Західній Європі. Одна лондонська газета жартома писала, що «дама поважні ридала, але вони не могли вимовити те слово «щедрик», оскільки в англійській мові немає літери «щ», були цим дуже засмучені. Але відтоді його почали перекладати на всі мови світу».

«Щедрик» співала Українська Республіканська капела (Хор «Кошиця»). Цей хоровий колектив заснований для пропаганди української музики за кордоном. Хор був створений у січні 1919 року в Києві. Під час турне українського хору в Америці (1922 – 1924 рр.) твір було представлено ще у 150 містах, зокрема прем'єри відбулись у Мехіко, Ріо-де-Жанейро, Гавані.

Протягом життя Микола Дмитрович Леонтович зробив понад 200 обробок українських народних пісень. Сьогодні їх вважають оригінальними творами композитора. Різноманітні варіації «Щедрика», «Дударика» та інших його творів прикрашають репертуар багатьох хорових колективів України, – розповідає Оксана Братцева. Говорять, що коли Олександр Кошиця попросив Миколу Леонтовича дати йому обробку «Щедрика» для виконання, той був не в захопленні від того, що він буде виконуватись



політизованим хором УНР. І ходять чутки, що Кошиця все ж таки взяв обробку твору без дозволу Леонтовича. Це підтверджує той факт, що перше виконання пісні в Корнегі-Хол було через півроки після смерті Леонтовича і він вже не міг заперечити цьому, але, безумовно, завдяки саме Олександру Кошиця «Щедрик» став відомим на весь світ. Хор з величезним успіхом представляв цей твір у багатьох країнах Західної Європи.

Записали «Щедрик» на платівку в Американському місті Нью-Йорк в 1922 році. У світі пісня відома під назвою «колядка дзвонів». Англійська її версія з'явилася в 1936 році, коли американець українського походження Петро Вільговський створив англійську версію слів, яка в перекладі дуже відрізняється від українського тексту пісні. Мелодія нагадала йому дзвін дзвіночків, що підказало основну ідею і зумовило вибір назви. Так народилася нині всім відома щедрівка «Carol of the Bells». На радіо вона вперше прозвучала за часів Великої депресії, але авторські права Вільговський зареєстрував лише в 1936 році. Цю Популярну різдвяну пісню виконували багато відомих артистів, які виступають в різних жанрах, завдяки чому вона улюблена цінителями класики, фанатами поп-музики і шанувальниками хеві-метала в усьому світі. Відомі варіанти пісні «Carol of the Bells» з альтернативними текстами: «Ring», «Christmas Bells» від Minna Louise Hohman, а також «Come Dance», «Sing i Hark to the Bells» невідомих авторів[2].

Пісня так міцно вкоренилася в західній культурі, що мало хто взагалі підозрює про її українське походження, вважаючи споконвічно своєю. Існує величезна безліч інтерпретацій цієї пісні, вона не раз ставала саундтреком до різдвяних кіноісторій. Зокрема, її можна почути в комедії «Сам удома», «Сам удома 2: Загублений у Нью-Йорку» а також в фільмах «Гаррі Поттер», «Сімейка Адамсів», в «Сімсонах», «Гріффінах» і багатьох інших. В англійській версії колядку вперше почули в Нью-Йорку в 1936-му році. Це був початок світового тріумфу «Щедрика», але відтоді почало забуватися його українське коріння, поки пісня не стала просто американською колядкою з іншими словами. Найвідоміший український виконавець цієї композиції – Олег Скрипка. Уперше він заспівав його у Франції, а потім все в Україні. Також не можна не виділити виконання «Щедрика» неймовірною сучасною співачкою Тіною Кароль.

Сьогодні музику пісні, майстерно виписану вправною рукою геніального українського майстра Миколи Леонтовича, знає весь світ. Цей шедевр надихнув нові покоління композиторів, кінематографістів, співаків, інструменталістів, реперів, навіть комп'ютерщиків-технарів на створення різноманітних версій та імпровізацій, що розквітали яскравими барвами й розвинули до великих композицій нашу хорову акапельну мініатюру. Більшість із світового людського загалу часто й не знає ні імені автора шедевр, ні країни його походження та ніколи не чула про його стражденну долю. Микола Леонтович – «скромний народний вчитель з Поділля» – так його все життя називав класик української музики Микола Лисенко, і він вже знав, що ім'я цієї людини стане гордістю України і світу. Дійсно, українці не можуть цим не гордитися. Але, насамперед, нам, українцям, слід подбати про те, аби світ знав звідки вийшла ця неймовірна пісня як возвеличення світлих людських почуттів і сподівань, аби знали у світі ім'я Миколи Леонтовича, талановитого композитора з дуже трагічною долею, який дав цій українській народній пісні таке життя. І починати слід із повернення до творчості митця, її популяризації в Україні.

У своїх спогадах сучасники Леонтовича стверджують, що знаменитий «Щедрик» був створений композитором у процесі занять з Болеславом Яворським, тобто як спроба відродити і творчо переосмислити найдавніші шари українського обрядового фольклору. Архаїчні пісні були дійсно прості у плані мелодії, так як часто пов'язувалися з певними ритуальними закладальними обрядами та мали досить скупу мелодію – вона базувалася всього на чотирьох нотах. І це було достатньо складне завдання – зробити з такої пісні високомистецьку хорову мініатюру. Микола Леонтович, як ми бачимо, справився з ним блискуче. Він був дуже прискіпливий і, мабуть, був перфекціоністом, тому досить часто повертався до раніше написаних творів, щоб удосконалити їх. Так було і з улюбленим усіма витвором мистецтва – «Щедриком».

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. «ЩЕДРИК, ЩЕДРИК, ЩЕДРИВОЧКА, ПРИЛЕТІЛА ЛАСТІВОЧКА...» <http://podolyanin.com.ua/suspilstvo/41402/>
2. «Щедрик» / «Shchedryk»/ «Carol of the Bells» Миколи Леонтовича <http://leontovychmuseum.org.ua/the-cultural-code-of-shchedrik/>
3. «Щедрик» («Колядка дзвонів») <http://leontovychmuseum.org.ua/way-of-shchedryk/>
4. «Щедрик» (Леонтович) <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
5. «Щедрик» і Микола Леонтович [https://porokhivnytsya.com.ua/2016/12/13/schedryk\\_i\\_mykola-leontovych](https://porokhivnytsya.com.ua/2016/12/13/schedryk_i_mykola-leontovych)

УДК 378.1: 168.52

**Наталія СЕНДЗЮК**

### **НАРОДНА ПІСНЯ – ДЖЕРЕЛО ТВОРЧОЇ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко І. Л.*

*У статті досліджуються особливості творчої інтерпретаторської діяльності Миколи Дмитровича Леонтовича на прикладі народних пісень як джерела цієї діяльності, наголошується, що подальший розвиток хорового мистецтва в Україні після Леонтовича пішов шляхом гармонізації й поліфонічності і зазначається, що органічно поєднавши прийоми народного багатоголосся з досягненнями класичної поліфонії, композитор домогся того, що кожен голос відіграє цілком самостійну виражальну роль, відтворюючи найтонші зміни настрою в пісні, подаючи кожен художній образ у граничному завершенні.*



**Ключові слова:** Микола Леонтович, композитор, народна пісня, творчість, інтерпретація, хорові обробки, гармонізація, стильові риси, традиції, новаторство.

**Актуальність дослідження.** Серед стратегічних талантів України, життя яких обірвалось передчасно і болісно, необхідно згадати ім'я Миколи Дмитровича Леонтовича – українського композитора, хорового диригента, піаніста, педагога, збирача музичного фольклору, громадського діяча. Його творчість, зосереджена навколо, здавалось би, другорядного жанру – обробок українських народних пісень, стала відомою у всьому світі завдяки хоровим обробкам («Щедрик», відомий у англomовному світі як «Carol of the Bells», «Дударик», «Козака несуть», «Ой з-за гори кам'яної» та ін.). Це засвідчує як невичерпність самого пісенного джерела, так і блискучий талант автора. Його «простенькі» обробки пісень здобули славу в усьому світі, органічно поєднавши прийоми народного багатоголосся з досягненнями класичної поліфонії. Ці «простенькі» обробки навіть у чужих країнах іноді залишаються побутувати майже як народні. До найвишого рівня професійного мистецтва він підніс обрядову пісню «Щедрик»; побутував, про тяжку жіночу долю – «Пряля»; сумовиту за характером, історичну «Козака несуть» та десятки сотні інших.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Життя і творчість М. Леонтовича є предметом досліджень відомих українських та світових науковців – педагогів, письменників, композиторів та мистецтвознавців Л. Архімовича [1], В. Витвицького [3], М. Гордійчука [1], Н. Горюхіної [5], Л. Кияновської [4], П. Козицького [5], М. Крип'якевича [2], В. Кузик [8], С. Людкевича [5], З. Неєдли [6], І. Роздобудько [7] та багато інших. В своїх наукових працях вони наголошують на тому, що подальший розвиток хорового мистецтва в Україні після Леонтовича пішов шляхом гармонізації й поліфонічності і зазначають те, що питання, пов'язані з творчим доробком Миколи Леонтовича, знайшли помітне місце в науково-публіцистичних працях світових науковців, педагогів, митців ХХ ст.

**Мета статті** – дослідження творчої інтерпретаторської діяльності композитора на прикладі народних пісень як джерела цієї діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Микола Леонтович народився на Поділлі в родині священика. Його дитинство було оточене напрочуд музично обдарованими людьми. Батько добре грав на скрипці, віолончелі та гітарі, мама, брат і сестри мали гарні голоси, з них малий Микола збирав хор та диригував ними. Леонтовича віддали вчитись спочатку до повітового училища в Шаргороді, а потім до духовної семінарії в губернському місті Поділля – Кам'янець-Подільському. Саме тут він розпочинає свої перші композиторські спроби, одразу звертаючись до обробок народної пісні. Дослідники зазначають, що саме фольклор став «альфою і омегою» творчості композитора [4].

Як справжній композитор-новатор, митець-демократ, художник-реаліст, Леонтович збагатив українську музику новими методами перетворення музичного фольклору. Переважна більшість творів заснована на поетичній образності й мелодичному матеріалі народних пісень. «Досліди у народній музиці, – говорив Леонтович, – викликають до життя нові форми гармонії та контрапункту, що органічно зв'язані з народною піснею, бо пісня як художній удосконалений твір дає не тільки одну мелодію, але таїть у собі музичні властивості. Вміти записати її та відчутти все, що вона може дати для музики у широкому розумінні слова – це необхідна чергова справа...» . У цих словах композитора – його творче кредо, якого він дотримувався протягом усього свого життя [7]. За зразок Леонтович брав Лисенкові в'язанки-«десятки» народних пісень, де мелодії збирались за жанрами – веснянки, дитячі, колядки тощо. Проте його перші твори вже співались товаришами композитора і мали успіх серед семінаристів.

У своєму житті Леонтовичу доводилось працювати сільським вчителем, потім викладачем церковно-учительської школи, викладачем в школі співів, в єпархіальному жіночому училищі. Музика посідає головне місце у його житті, він створює та організовує хори та оркестри і навіть ставить оперу з дівчатами, але і не забуває про самовдосконалення – під час канікул 1903 та 1904 рр. переїжджає до Петербурга, навчається у найсерйознішому духовно-мистецькому осередку – Придворній півчій капелі, котра мала вікові традиції музично-хорової освіти, після чого отримує право бути регентом церковних хорів. [4].

Дуже часто робота над піснею у Леонтовича не обмежувалася однією зробленою розкладкою назавжди, він іноді працював над піснею протягом багатьох років, редагуючи, переробляючи її спочатку. Це свідчить про надзвичайно серйозне ставлення до пісні. Леонтович завжди прагнув проникнути в суть, характер пісні, саме цим пояснюється те, що ним були створені високохудожні самостійні твори [5].

Він належав до тих композиторів, які уміло використовували звукообразотворчі прийоми й підпорядковували цьому своє високе відчуття стильової природи пісні. Більшість хорових гармонізацій народних пісень до Леонтовича була обмежена одним куплетом, що не давало можливості розкрити усе багатство поетичного тексту й відобразити розвиток його сюжету [8]. Визначаючи особливості музики Леонтовича, відомий чеський вчений Зденек Неєдли підкреслював, що подальший розвиток хорового мистецтва в Україні саме після Леонтовича пішов шляхом гармонізації та її характеристики.

В багатьох обробках Миколи Дмитровича присутні динаміка розкриття змісту тексту, формоутворення, ладово-інтонаційна своєрідність народної мелодики, загальний поетичний підтекст, які пов'язані з гармонією. За допомогою таких засобів, як модуляції, каданси, функціональна логіка руху гармонії, органічні пункти, Леонтович створює, динамічно розвиваючи, досконалі форми. Як надзвичайно сильний виражальний засіб, композитор використовує модуляції, звертаючись до них під час створення багатокуплетних обробок. Змінами ладу у двочастинних композиціях, наприклад у піснях «Дударик» (ре мажор – сі мінор), «Ой лугами-берегами» (соль мажор – соль мінор), «Прошу тествонку» (ля мажор – ля мінор) підкреслений емоційний контраст образів.



В обробках Леонтовича присутні надзвичайно різноманітні види кадансів, їх він бачить як засіб художньої виразності. За характерністю закінчень Миколу Дмитровича можна порівняти з Сергієм Прокоф'євим. Зміст кадансу Леонтовича досить ясний та мелодичний. У творчості композитора можна знайти різні види кадансів: повні (завершені і незавершені), половинні і перервані. У творах також переважають автентичні каданси як половинні, але такі, що виникають у момент завершення хорової мініатюри та плагальні як повні (половинний плагальний у пісні «Ой ходить Семенко»).

Дисонантність септакорду або його обернення Леонтович підкреслює у мінорних піснях, а яскраву функціональність і активність – у мажорних. [5].

Леонтович вдало використав традиції імпровізаційності в творчості українських кобзарів, які кожен нову строфу тексту пісні інтерпретували по-новому. Леонтович застосовував темброву варіантність виконання народних рапсодів у своїх обробках, надаючи хору можливість розкрити велике розмаїття гармонії, контрапункту. Все первісне багатство народної пісні, особливості її поезики і музичного стилю, за методом Леонтовича, мають визначати весь комплекс виражальних засобів для всебічного розкриття й збагачення її образів, настроїв, щонайтонших емоційних відтінків.

Послідовно втілюючи в своїх обробках ідею гармонізації й поліфонічності, Леонтович, маючи глибоку й різнобічну музичну освіту, широко використовував найкращі досягнення світової хорової техніки. Скажімо, в одній з своїх обробок – пісні "Над річкою бережком" він використав класичну поліфонічну форму канта в гранично стислій формі, декількома штрихами немов намалював картину широкого українського степу й образ знедоленого чумака, який повертається додому в одній латаній свитці з далекого краю. Застосування засобів канта створює ефект відзвучу пісні, яка широко розливається в степу. Обрядові та ігрові пісні він також переосмислював на основі поліфонії та гармонізації. Композитор нерідко розгортає справжню драматургічну дію.

У славнозвісній «Прялі» розповідається про гірке життя молоді жінки, яка потрапила у чужу непривітну сім'ю, зморена непосильною працею, і у журливій пісні оспівує своє тяжке горе. Варто відзначити цікавий, художньо промовистий прийом, саме за його допомогою передано загальний настрій твору, емоційну атмосферу. Це невеликий, на чотири такти, вступ, який не пов'язаний з основним музичним матеріалом фольклорної мелодії, але його роль дуже значна. Він мовби відтворює важкий душевний стан героїні своїм настороженим похмурим звучанням. І саме від гнітючого настрою початкових тактів через непривабливість побуту до ніжності створений «емоційний сюжет» пісні [6].

Найвищим досягненням композитора вважається славнозвісний "Щедрик", пісня, в якій Леонтович досягнув максимальної ритмічної організації. Це дивовижна за красою, досконала за мелодією, ювелірна за обробкою деталей мініатюра [8]. Молодший сучасник Леонтовича, композитор П. Козицький так образно написав про «Щедрика»: «Щедрик» – то не розкладка пісні, то самоцінний музичний твір, який осяяний променем генія і який вартий зайняти не останнє місце в світовій музичній літературі» [4, с. 77]. Постійно повторюючись, нескладна поспівка у плавному русі неначе злітає. Закінчену єдину лінію створює розмірений низхідний мотив у альтів, який підтриманий відповіддю тенорів. Розвиток пісні пов'язаний з чергуванням роздробленої строфи, яка підкреслює повторність основної поспівки, та монолітної строфи, що об'єднується плавним рухом контрапунктуючих голосів.

З невеличкого зернятка-поспівки композитор вирощує складну фактуру пісні – основна поспівка (у V строфі) звучить, захоплюючи більш високий регістр (сопрано – альти, верхня межа вже не  $b^1$ ,  $a b^2$ ), з терцовою второю. Передавши остінато басам, досягаючи регістрової кульмінації, сопрано природно переходять до самостійного контрапунктуючого голосу. В заключній строфі, в якій послідовно тане звучність, композитор спрощує фактуру, обрамляє гісно, проводить одинокую поспівку її початку.

Риси, притаманні всій творчості Леонтовича, особливо рельєфно виявилися саме в обробці «Щедрика» [5]. Небувалу популярність колядка здобула не лише у країнах Європи, а й у США та Канаді. У США вона отримала не лише вокальні та оркестрові обробки в класичній манері, а навіть була перероблена в джазовому характері і дотепер постійно виконується у дні різдвяних свят у церквах [4].

Органічно поєднавши прийоми народного багатоголосся з досягненнями класичної поліфонії, композитор домігся того, що кожен голос відіграє цілком самостійну виражальну роль, відтворюючи найтонші зміни настрою в пісні, подаючи кожен художній образ у граничному завершенні. Композитор вдається до так званих органних пунктів, на тлі яких буде складні звукові комплекси. Цим він досягає особливої гармонійної насиченості і напруженості звучання [8].

Складний сплав, який поєднує поліфонічну і гармонічну фактури, прийоми професійної та народної поліфонії – все це стиль М. Леонтовича. Він бачив у народній пісні величні передумови для її подальшого розвитку. Ряд пісень у його обробках зберігає типову будову: заспів та приспів. Наприклад, пісні «Ой ніхто ж там не буває», «Ой, туман», «Шов козак дорогою», «Гей-йя сьогодні», «Мак» та ін. Заспів, визначаючи характер пісні в цілому, часто стає епіграфом. Прикладом є пісні «Із-за гори сніжок летить», «Зашуміла ліщинька» та ін.

М. Леонтович розширює можливості заспіву, створюючи багатоголосну тканину, при цьому зберігає значення заспіву як самостійної частини пісні. Такий заспів, мелодію якого супроводжує контрапунктуючий голос, який надає монолітності та цілісності варіативним повторам заспіву, у пісні «Ой ніхто там не бував», і у ній же зображені поліфонічна тканина заспіву та акордовий склад приспіву. Леонтович протиставляє розгорнені заспів та приспів пісні у характері багатоголосся, як дві сторони художнього образу.



В своїх обробках Микола Дмитрович використовує різні прийоми народного багатоголосся. Типовий варіантово-підголосковий склад у піснях «Сине море», «Ой від саду», «Ой піду я лугом» та інші. У цих піснях всі голоси являють собою більш або менш яскраві варіанти основного наспіву, іноді такі, що важко визначити, який з голосів провідний. Терцева втора зустрічається як самостійний прийом в обробках «Діду мій, дударіку», «Женчикок-бренчикок», «За городом качки пливуть» (II строфа), «Позволь мені, мати» (XI строфа). В деякій піснях терцієву втору композитор зображував лише епізодично, поєднуючи з гармонічними та контрапунктними голосами – «За городом качки пливуть» - I строфа, «Пряля», «Ой а в городі» – тенор та бас у приспіві [5].

**Висновки.** Пошуки характерного у пісні, уміння це характерне й індивідуальне піднести до високого рівня художнього узагальнення – одна з найістотніших рис творчості Леонтовича. Він втілює у своїй музиці найтипівші риси народної вдачі, розкрив глибину народної душі. Творчість Леонтовича відіграла велику роль у становленні видатних українських композиторів П. Козицького, М. Дремлюги, М. Вериківського, Г. Верьовки, Л. Ревуцького, М. Скорика, Л. Дичко, Є. Станковича [8]. Творча спадщина композитора повинна послужити благородній справі – вихованню свідомого українця, здатного творити незалежну українську державу, справі, якої дотримувався все життя громадський діяч Микола Леонтович.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Архімович Л. Глава VIII. Творчі взаємини з К. Стеценком і М. Леонтовичем / Л. Архімович, М. Гордійчук // М. Лисенко : Життя і творчість. – 3-е вид., доп. і перероб. – К. : Музична Україна, 1992. – 617 с.
2. Барвінський В. Музика // Історія української культури / за заг. редакцією М. Крип'якевича. – К. : Либідь, 1994. – 111 с.
3. Витвицький В. Леонтович Микола / В. Витвицький // Енциклопедія українознавства. – Львів, 1994. – Т. 4. – 285 с.
4. Кияновська Л. О. Українська музична культура: навчальний посібник / Л. О. Кияновська – Тернопіль: СМП «Астон», 2000. – 184 с., нот.
5. Золочевський В. Творчість М. Леонтовича / збірка статей. – Київ: «Музична Україна», 1977. – 200 с.
6. Завальнюк А. Ф. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. До 130-ї річниці від дня народження / Вид. друге. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. – 272 с., нот, іл.
7. <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/016-18.pdf>
8. <https://osvita.ua/vnz/reports/biografi/23785/>
9. <https://www.youtube.com/watch?v=etFzTCKkiA&t=436s>
10. <http://mus.art.co.ua/kontsert-prezentatsiia-zbirky-mykola-leontovych-khorovi-tvory/>

УДК78.071.1(477)(092)

Даяна СОКІЛ

### М. ЛЕОНTOVИЧ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Назаренко М. П.

У статті розглядається життєвий і творчий шлях славетного українського композитора, його перші спроби, шлях сповнений труднощів і боротьби за українську музику.

**Ключові слова:** біографія, композитор, музична культура, обробки народних пісень, хорова музика.

**Постановка проблеми.** У наш час актуальним залишається вивчення життя і творчості славнозвісного українського композитора М. Леонтовича. Кожен українець знає його твори навіть не усвідомлюючи цього, тому важливо знати як відбувався розвиток і завдяки чому ми зараз величаємо цього великого митця.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У житті М. Леонтовича було багато перешкод, але не зважаючи на них, він писав чудову музику і намагався постійно розвивати свої здібності, що призвело до визнання його здібностей іншими відомими композиторами: «Це надзвичайно симпатична людина, делікатна й тиха... тому його скрізь затирають, відсовують, хоч насправді – велика одиниця серед музичних кіл, з великими здібностями і талантом; він ніби різьбяр у музиці, що творить найтонші музичні вартості, неначе мереживо з шовку. Його техніка, обробка найменшої речі остільки ажурна, ніби тонка різьба з золота, прикрашена самоцвітним камінням. Леонтович бере невелику річ і так вирізьбить її, вичеканить, що просто диву даєшся: маленьку, простеньку мелодію, він розгорне на широку картину з безліччю найрізноманітніших барв...» говорив про Миколу Леонтовича прот. Кирило Стеценко.

Отже, **мета статті** – проаналізувати основні етапи життя і творчості славетного українського композитора М. Леонтовича.

**Виклад основного матеріалу.** Українська хорова музика минулого багата на яскраві творчі особистості: М. Ділецький, М. Березовський, Д. Бортнянський, А. Ведель, М. Лисенко, К. Стеценко, О. Кошиць. Особливе місце у цьому ряду посідає М. Леонтович, який у своїй творчості, органічно злитий з багатющою народнопісенною культурою України, вигрив досконалі й неперевершені форми виявлення у музиці художньої суті національного духу.

Народився він 13 грудня 1877 р. у присілку Монастирьок біля села Селевинці, Брацлавського повіту, що на Поділлі, у багатодітній сім'ї священика Дмитра Феофановича Леонтовича. Микола змалку виявив потяг до народної пісні й співу, чому сприяли й освічені музично батьки. Особливо відчутний вплив на «первістка Миколку» мала мати – Марія Йосипівна, він і зовні подібний на неї рисами обличчя та променистими ясними очима, в яких світилась щирість і лагідність душі. Швидко промайнули дитячі роки у с. Шершні біля Тиврова, і хлопця, після року занять у підготовчому класі Немирівської гімназії, за традицією священицьких родин Поділля, віддали вчитися до Шаргородського початкового духовного училища (1888-1892).

Наступний етап майбутнього священика, як тоді думалося батькам, – Кам'янець-Подільська духовна семінарія (1892-1899). У цьому відомому на Поділлі учбовому закладі вчилися і дід, і батько Леонтовича, а



пізніше і молодший брат Олександр. Та роки семінарського навчання стали поворотними для М. Леонтовича у виборі власного шляху.

Активне культурне життя центрального міста Подільської губернії, концерти, вистави (навіть опера), на яких хоча й не так часто, як хотілося б, але бував молодий Микола, участь у семінарському хорі, а після третього курсу й у новоствореному струнному оркестрі, серйозне опанування різними музичними інструментами (скрипка, флейта, фісгармонія) поступово формують у нього бажання серйозно зайнятися музикою.

Під час канікул, наїжджаючи до рідної домівки (сім'я Леонтовичів з 1895 р. живе у с. Білоусівка Журавлівської волості, Брацлавського повіту), молодий музикант починає записувати зразки подільського фольклору, які пізніше ляжуть за основу його власних композицій. У семінарські роки з'являються його перші обробки («Ой з-за гори кам'яної», «Ой піду я в ліс по дрова», «Мала мати одну дочку» та ін.), він працює з хором і оркестром семінарії вже як диригент, під його регентською рукою звучать твори Бортянського, Березовського, Архангельського. Семінарський вчитель з музики Ю. Богданов індивідуально займається з талановитим учнем музично-теоретичними науками, гармонією, поліфонією й контрапунктом (правду кажучи, з інших дисциплін, окрім музики, успіхи були досить скромними).

А у 1899 р., коли ж у семінарії, як і в інших учбових закладах тодішньої Російської імперії, широко відзначали 100-річчя від дня народження поета О. Пушкіна, його товариші підписали на спільній фотографії: «Майбутньому славетному композитору». Друзі подарували йому й клавир опери «Черевички» П. Чайковського, на авантитулі якого читаємо: «Майбутньому славному композиторові, незабутньому регентові від хору співаків».

Власну самостійну біографію М. Леонтович почав з сімейної традиції – він вирішив стати сільським вчителем. Можливо, його манила мрія продовжити професійну музичну освіту, проте фінансові можливості не дозволяли такої розкоші. Лишалася одне – працювати, займатися самоосвітою й, по можливості, зрідка консультуватися з відомими музикантами-професіоналами (зрештою, проблеми з отриманням професійної музичної освіти у повному консерваторському обсязі за тих же самих причин мав і М. Лисенко).

З осені 1899 р. М. Леонтович – вчитель співів та арифметики Чуківської двокласної школи. Він при школі організує хор, невеличкий оркестр, які виконують популярні на той час твори російських та європейських композиторів, власних композицій молодого вчителя. У Чукові М. Леонтович укладає свою «Першу збірку пісень з Полісся», яка так і полишилася в рукописі (чи-то від скромності автора, чи-то від проблем з друком). То ж першим друкованим виданням стала «Друга збірка пісень з Полісся» (Київ, 1903 р.), присвячена М. Лисенкові.

Ще перед друком, М. Леонтович наважився надіслати свої обробки пісень М. Лисенку, з метою почути думку визнаного українського митця про початкові спроби подільської музики. Зберігся фрагмент листа-відповіді М. Лисенка: «Пригадуючи собі вашу збірку пісень, я був дуже зрадуваний, знайшовши у її самостійні ходи, рух голосів, а не підкладання інтервалів за для гармонійної площі...».

А у дні святкування свого 35-літнього творчого ювілею М. Лисенко (за спогадом М. Павловського) з сумом скаржився на пустку в українській музиці, але «з захопленням говорив про народного вчителя з Поділля М. Леонтовича, що дуже серйозно ставиться до музики, студіює дуже старанно контрапункт і в своїх аранжировках народних пісень виявляє оригінальний, яскравий хист. Із цього вчителя «будуть люди!» Однак, хоча до збірки й входили такі вдалі обробки як «Гаю, гаю, зелен розмаю», «Ой час, пора до куреня» та ін.), сам автор був незадоволений з неї, вважаючи недосконалим професіоналізм музичного вирішення хорової партитури та запис словесно-текстового ряду. М. Леонтович поступово скупив увесь тираж (300 примірників) і, як сам жартома казав: «Пускав у Дніпро».

Послужний список скромного «народного вчителя з Поділля» продовжується: 1901 р. М. Леонтович – вчитель церковного співу й чистописання у Тиврівському духовному училищі.

У Тиврові відбулося знайомство Миколи Дмитровича з чарівною й освіченою дівчиною Клавдією Ферапонтівною Жовткевич (сестрою дружини Ф. Наливанського – колеги Леонтовича), що переросло у глибоке почуття і завершилося шлюбом (22 березня 1902 р.). Турбота про матеріальне забезпечення власної сім'ї змушує Леонтовича шукати нову роботу – 1902 р. він переїздить до Вінниці вчителювати у церковно-приходській школі. І тут теж організує хор, а згодом і невеличкий духовий оркестр. Множиться і його творчий доробок.

Молодий композитор відчуває настійну потребу підвищувати свій музично-професійний рівень, і у 1903-1904 роках (під час кількох канікул) наїжджає до північної столиці, де прослуховує лекції у Петербурзькій придворній капелі. Цей давній навчальний заклад, пов'язаний з іменами Бортянського, Березовського, Глінки, після відкриття консерваторій у Петербурзі та Москві, дещо пригас у своїй славі (на початок ХХ ст.). Але те, що стосувалося хорової справи – хорового виконавства і практики хорового письма – було довершеним. То ж заняття з відомими спеціалістами С. Бармотіним (теорія музики, гармонія, поліфонія) та О. Пузаревським (хорове виконавство) стало вельми корисними для музики з Поділля. Він успішно складає іспити і 22 квітня 1904 отримує Свідоцтво на звання регента церковних хорів. Однак Леонтович не мріяв про кар'єру церковного регента, а отримання Свідоцтва сприймав як офіційний документ, що підтверджував його спеціальну – музичну – освіту. Вертаючись після іспитів з Петербургу додому, він роззнайомився у поїзді з залізничником, який обмовився про можливість працювати у м. Гришино на Донеччині (тоді Катеринославщині).



На новий навчальний 1904 р. сім'я Леонтовичів вже жила у станційному містечку Гришино. Микола Дмитрович – вчитель співів у залізничній школі. Він одразу організував хор, до якого увійшли школярі та більш старші за віком, створив невеличкий оркестр, який акомпанував солістам, підготував репертуар, що складався з поширених на той час творів М. Лисенка, П. Ніщинського, А. Коципінського, обробок російських, польських, вірменських, єврейських пісень. Хор успішно виступав з концертами по навколишніх містечках і селах, а до його керівника росла повага й любов оточення.

Особливо близько М. Леонтович заприятелював з молодими вчителями П. Денею та Л. Добровою, які у 1905 р. очолили гришинську бойову дружину й вирушили на підтримку повсталим гірникам Горлівки. Хор Леонтовича проводжав гришинську дружину співом революційних пісень. Та повстанці були розбиті, загинули П. Денега та Л. Добрава, почалися арешти революціонерів та їх співчуванців. У Леонтовичів зробили обшук. Погіршилося й ставлення до Миколи Дмитровича місцевої влади. Драматичні події часу спричинилися й до особистої трагедії родини – вмирає новонароджений син...

Перебувши 1906 р. у батьківському домі в Білоусівці, М. Леонтович знову повертається до Гришино. Але тиски стали нестерпними – ніяких концертів, ніякого співу українських пісень, ніяких свободолобних ідей, тільки учнівський хор і музична грамота. То ж одразу по закінченні шкільних занять, навесні 1908 р. родина Леонтовичів виїздить на рідне зелене Поділля. Повернення у любий край було благословенним для М. Леонтовича, адже тут йому найкраще працювалося, тут на думку спливало розмаїття чудових образів і мелодій. І з працею влаштувалося – він став вчителем співів у Тульчинській жіночій епархіяльній школі, де навчалися доньки подільських священників. Як й усюди, упорядив хор, у репертуарі якого були твори російських (Глінки, Верстовського, Чайковського), та українських композиторів (Лисенка, Стеценка, Козицького). Їх партитури довелося Миколі Дмитровичу спеціально опрацювати для жіночого складу.

Заглиблюється він і у вивчення збірки фольклориста А. Конощенка «Українські пісні з нотами» (I т II сотня, видані у Одесі 1900 та 1902 рр.), здійснюючи хорові обробки окремих зразків: «Над річкою бережком», «При долині мак», «Ой у полі та туман, димно» та ін.

Гостро відчуваючи потребу в осягненні музичної освіти саме композиторського спрямування, М. Леонтович влітку 1908 р. їде до Москви, щоби домовитись про консультації у відомих професорів консерваторії. Він звернувся до С.Танєєва – учня П.І. Чайковського, який, у свою чергу, порекомендував Леонтовичу займатися зі своїм учнем Б.Л. Яворським (відомим вченим-теоретиком, прекрасним знавцем поліфонії, автором знаменитої на початку ХХ ст. ладової теорії (на основі тетрахордних угруповань).

Сьогодні ми це називаємо практикою заочного навчання – саме так впродовж дванадцяти років Микола Дмитрович брав лекції у Б.Л. Яворського, найждуючи спочатку до Москви, а з 1916 р. до Києва, куди той переїхав.

Дивна історична колізія – Болеслав Леопольдович Яворський (1877-1942) був старшим від учня лише на півроку, між ними утворився глибокий духовний зв'язок і щира сердечна прихильність, хоча, як відомо, ці взаємини не вилилися у дружньо приятельські стосунки товаришів, а зберігалися на достойній відстані «вчитель-учень». Думається, тут суттєву роль відіграло шанобливе відношення скромного «народного учителя з Поділля» до високого фахового рівня знань вчителя-теоретика.

А от знайомство з К. Стеценком (1882-1922) переросло у найщирішу товариську дружбу. Улюблений талановитий учень М. Лисенка був близький М. Леонтовичу думками по розвитку української культури, об'єднували їх і творчі пошуки новаторських шляхів обробки народнопісенних джерел, прагнення творити нові зразки духовної музики, ґрунтованої на національному мелосі й традиціях українського багатоголосся.

У Тульчинський – найбільш плідний період творчості М. Леонтовича – з'являються такі знамениті хорові обробки як «Козака несуть», «Пряля», «Піють півні», «Женчичок-бренчичок» та ін. Композитор значно розширює коло фольклорних першоджерел, використовуючи зразки з фольклорних збірок К. Поліщука й М. Остаповича, аранжуючи й власні записи. М. Леонтович активно включається і в культурно-громадське життя Тульчина – очолює місцевий відділок «Просвіти», де читає лекції на літературну тематику, ставить сцени з дитячої опери «Коза-дереза» М. Лисенка та «Вечорниці» П. Ніщинського до драми «Назар Стодоля» Т. Шевченка. За дружньою підтримкою та й наполяганнями К. Стеценка Микола Дмитрович наважується дати свої обробки для виконання університетським хором під орудою О. Кошиця у Києві.

Справжнім потрясінням для київської громади стало прем'єрне виконання на Різдво 1916 р. (25 грудня) «Щедрика» у обробці М. Леонтовича. Ця хорова мініатюра одразу зробила відомим ім'я Леонтовича серед українських шанувальників музики й породила надзвичайне зацікавлення до Леонтовичового доробку взагалі. «Щедрик» став могутнім імпульсом визнання харизми митця з зеленого Поділля для всієї України.

Визнання М. Леонтовича виявилось трагічним чином пов'язаним з історичною долею України початку ХХ ст. Після проголошення Україною незалежності 1918 р. активно формується нова національна культурна політика, до участі у цій справі залучаються найбільш суспільно свідомі діячі.

1919 р. М. Леонтовича запрошують до Києва викладати у новоствореному Музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка та у народній консерваторії (з дружиною та двома доньками переїздить до столиці). Планується видання його хорових обробок. Як інспектор музичного відділу Народного комісаріату освіти він опікується першим державним українським оркестром, національною хоровою капелюю, був комісаром капелі (термінологія доби революційних змагань). Читає лекції по школах та гімназіях, укладає педагогічні посібники «Нотна грамота» та «Підручник для навчання в школах народних», з запалом поринає у нові дослідження й експерименти з проблем співвідношення кольору й музики.





Як людина, що мала фахову духовну освіту, М. Леонтович пильно стежить за рухом визнання автономії української православної церкви, що почався у 1918 р. (завершився проголошенням автокефалії на Всеукраїнському православному соборі 1921 р.). До складу Всеукраїнської православної церковної ради увійшли К. Стеценко та М. Леонтович. Доробок Миколи Дмитровича, услід за К. Стеценком та О. Кошицем, збагачується на нові духовні твори: «На воскресіння Христа», «Хваліте ім'я Господне», «Світе тихий» та ін. Етапним явищем у розвитку української духовної музики стала його «Літургія», першовиконання якої відбулося у Миколаївському соборі на Печерську 22 травня 1919 р. під орудою С. Тележинського (є варіант «Літургії» і на старослов'янській канонічній текст).

У Києві композитор наважується розширити звичні йому жанрові межі своєї творчості (обробки народної пісні) й писати цілком оригінальні авторські твори. Так народжуються відомі хори «Льодолом» та «Літні тони» на вірші Г. Чупринки, «Легенда» на вірші М. Вороного та «Моя пісня» на слова К. Білиловського. Замислив він написати й оперу за сюжетом казки Б. Грінченка «Русалчин Великдень». Та наступ денікінців на Київ зірвав усі плани композитора. У листопаді 1919 р., як і більшість діячів українських урядових установ, він полишає Київ і знову повертається до Тульчина (куди ще раніше, ховаючись від нужденного «столичного» життя, перебралася дружина з доньками). Думалося, що тут вдасться продовжити активне творче життя, дописати оперу, створити гарний хор. Однак епархіальне училище було ліквідовано, довелося вчителювати у трудовій школі.

Зелене Поділля та бунтівна ще з козацьких часів Брацлавщина з її центром у Тульчині відмовилась прийняти ідеї пролетарської революції, які на штиках гвинтівок принесли сюди на початку 1920 року російські більшовицькі загони. Почалося полювання на людей – прихильників української національної ідеї. Супротив був настільки сильним, що 23 квітня 1920 р. Раднарком прийняв спеціальне положення «Про організацію управління «Південно-Західного фронту» (куди входила і Подільська губернія), яке надавало найширші повноваження органам ЧК (рос. Чрезвычайной комиссии) у наведенні громадянського порядку, а насправді – дозвіл на розгул червоного терору.

23 січня 1921 р. М. Леонтович був у Марківці, куди приїхав ще 8 січня відвідати батька – сільського священика о. Димитрія. Увечері того дня на подвір'я господи заїхала підвода з двома незнайомцями. Один з них був фурман Федір Грабчак з Кіблича, а от другий – незнана в тих краях людина у шкірянці і з обрізом через плече. Останній показав господарю виписане на сірому цупкому папері посвідчення оперуповноваженого Вінницького ЧК на ім'я Афанасія Гріщенка (саме з «і») з безліччю печаток. Попросилися переночувати. Грищенка поклали у одній кімнаті з М. Леонтовичем. На світанку пролунав постріл. Микола Дмитрович вмер на батьківських руках, стікаючи кров'ю.

Микола Дмитрович був доброзичливою, лагідною, тихою, люблячою людей і родину людиною. Він не був бунтівним борцем, а БУДІВНИЧИМ. Та це, мабуть, ще небезпечніше для всіляких диктатур, ніж відкритий герць. Таких тихих й лагідних убивають, думаючи, що, задувши свічку життя, зруйнують зведені ними храми.

Розраховували цинічно просто: талант – незамінний духовний скарб нації: не стане його, й обірветься та духотворча праця, яку він здійснює для блага свого краю.

Смерть Миколи Дмитровича на 44-му році життя була незбагненою і непередбаченою для української громади. Можливо, ота нескінчена вервечка вбивств, що тяглися аж з 1917 року: Іван Стешенко, Лев Симиренко, Олександр Мурашко, Георгій Нарбут, Володимир Науменко, Григорій Чупринка, Василь Чумак – притупили інтуїтивну здатність людей передчувати події. Та вбивство Миколи Леонтовича збурило свідоме українське суспільство. 1 лютого 1921 р. у Києві зібралася велика громада діячів культури, професори і студенти Київського музично-драматичного інституту ім. М. Лисенка, щоби, як годиться за християнським звичаєм, відзначити дев'ять днів по смерті митця.

Нашвидкуруч, але з великою відповідальністю, організували концерт з творів Леонтовича. А у рідному Тульчині хор Леонтовича вперше виконав його обробку народної пісні «Смерть» і, як свідчить Я. Юрмас, «під час виконання її повнісінька задля істерично ридала...». У Києві ж по концерті упорядили Комітет пам'яті М.Д. Леонтовича, який очолив К. Стеценко (через рік перейменовано у Всеукраїнське музичне товариство ім. М.Д. Леонтовича).

**Висновки.** Отже, розбужена Лисенком слухачка громада – не тільки України та Росії, а й інших європейських країн – відчула, що є у світі й українська музика з її незбагненим дивом – народною піснею, яка стала джерелом композиторського натхнення. Музика М. Леонтовича розквітла на тому ґрунті, виявивши нові барви, оповивши всіх новим звуковим чаром, показавши світові незнані раніш коштовні діаманти-пісні, огранені рукою вправного Майстра, родом з зеленого українського Поділля.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Жадко В. О. Микола Аркас. Твори у 2-х томах. – Т.1. – К., 2008. – С.207-478.
2. Дяченко В. М. Д. Леонтович. Малюнки з життя / В.М. Дяченко. – Київ, 1985;
3. Леонтович М. Д. 36 статей і матеріалів, упор. В.Довженко, К., 1947;
4. Гордійчук М. М. Д. Леонтович. Нарис про життя і творчість, К., 1956; він же. М.Леонтович, К. 1960, 1972, 1974, 1977;
5. Творчість М. Д. Леонтовича. 36 статей, упор. В.Золочевський, К., 1977;
6. Завальнюк А. М. Д. Леонтович. Невідомі сторінки творчості / А.М. Завальнюк. – Вінниця, 1996;
7. Завальнюк А. М. Деякі питання стилю творчості М. Д. Леонтовича / А.М. Завальнюк. – Вінниця, 1996;
8. Завальнюк А. М. Д. Леонтович / А.М. Завальнюк. – Вінниця, 1997;
9. Завальнюк А. М. Микола Леонтович: дослідження, документи, листи / А.М. Завальнюк. – Вінниця, 2002.
10. Іванов В. Відвертість митця: До 120-річчя від дня народження М. Леонтовича / Володимир Іванов // Українська культура. – 1997. – № 10. – С. 28-30.
11. <https://parafia.org.ua/mediateka/kompozytory/mykola-dmytrovych-leontovych/>
12. [http://ukrnotes.in.ua/biografi\\_leontovych\\_2.php](http://ukrnotes.in.ua/biografi_leontovych_2.php)



УДК 378.147.091.33-027.22:78

Анастасія ШЕРСТЮК

**ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ М. ЛЕОНТОВИЧА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ**

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растригіна А. М.

У статті здійснено спробу окреслити можливості використання творчої спадщини Миколи Леонтовича у фаховій підготовці майбутніх педагогів-музикантів у контексті переосмислення значущості хорової культури для духовного життя нації.

**Ключові слова.** Микола Леонтович, творча спадщина, духовність нації, фахова підготовка, українська культура.

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси, що відбуваються сьогодні у вищій освіті України, котра, будучи похідною культури, в усі часи була і залишається джерелом культурних традицій і центром становлення духовності народу, мають спрямовуватись на глибинну інтенсифікацію духовного життя суспільства в цілому й майбутніх фахівців зокрема. Особливо це стосується професійної мистецької освіти й музично-педагогічної в тому числі, у змісті якої мистецтво хорового співу займає одне із провідних напрямків підготовки майбутнього педагога-музиканта. Оскільки саме хоровий спів як складова національного культурного коду, сприяє утвердженню державності, культурній консолідації народу, зумовлює інтелектуальний і емоційний розвиток майбутніх фахівців та спрямований на переулаштування культурного поля нації і допомогу молодому поколінню у саморозвитку й духовному сходженні [10]. У такому контексті, непересічного значення набуває постать українського композитора, хорового диригента, піаніста, педагога, збирача музичного фольклору, громадського діяча Миколи Леонтовича, хорова спадщина якого, без сумніву сприятиме професійному зростанню майбутніх фахівців- музикантів.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз науково-педагогічних джерел (Т. Багрій, С. Горбенко, А. Козир, В. Найда, А. Растригіна О. Ростовський, М. Ярова, Л. Ярошевська) свідчить, що увага багатьох науковців у галузі музично-педагогічної освіти і мистецтвознавства, тим чи іншим чином, пов'язана з постаттю Миколи Леонтовича. Так, Л. Ярошевська наголошує, що завдяки активній новаторській діяльності М. Леонтовича та інших яскравих музикантів кінця XIX – початку XX століть, український хоровий спів хоча й був мистецьким явищем із переважно церковно-співацькою практикою, все ж широкого розповсюдження набув співацький рух, музично-просвітницька та концертна практика численних хорових колективів, у виконанні яких звучали твори композитора-новатора [14]. Одним із завдань підготовки майбутніх учителів музики до розвитку такого виду дитячої творчості, як співова діяльність, яка є менталітетною для України, необхідно опрацювання саме обробок українських пісень М. Леонтовича, вважає А. Козир [7]. На думку А. Растригіної, творчий доробок Миколи Леонтовича є найбільш прийнятним для опанування майбутніми фахівцями-музикантами необхідних для хорового диригента фахових компетенцій й зокрема гармонічного слуху, на основі самостійної роботи над партитурою й набуття навичок свідомого, активного диригентського втілення хорового твору з обґрунтованою інтерпретацією [11].

Музикознавчий аналіз творчого доробку М. Леонтовича та окремих питань підготовки диригентів на хорових творах композитора-новатора висвітлено у наукових працях В. Витвицького [1], С. Вожаківського [2], Н. Гордійчука [4], Л. Іванової [5] та ін. Зазначимо, що найбільш повне зібрання хорової та педагогічної спадщини Миколи Леонтовича було представлено у монографії знаного й шанованого в Україні й закордоном мистецтвознавця, члена Національної спілки композиторів України, Заслуженого діяча мистецтв України А.Ф. Завальнюка, котрий протягом багатьох років досліджує життєвий і творчий шлях великого українського митця.

Як бачимо, у вітчизняній науково-педагогічній й музикознавчій думці накопичено досить вагомий матеріал щодо досвіду використання творчої спадщини М. Леонтовича у фаховій (диригентсько-хоровій) підготовці майбутніх педагогів-музикантів. Але недостатнє висвітлення його значущості на широкий студентки загал, обумовило вибір зазначеної теми.

Тож, **метою** нашої статті став аналіз можливостей використання творчої спадщини Миколи Леонтовича у фаховій підготовці майбутніх педагогів-музикантів

**Виклад основного матеріалу.** Микола Леонтович є одним із засновників української національної композиторської школи, класиком української музики, видатним майстром хорових мініатюр, створених на основі найкращих зразків української народної пісенності, диригентом і музично-громадським діячем, талановитим педагогом, який усе своє життя віддав важливій справі становлення і розвитку музичної культури дітей і дорослих. «Співець» краси подільської землі залишив вагомий творчий педагогічний доробок для нащадків української культури. Осягнення молодим поколінням найкращих зразків творчості видатного композитора засобом його практичного відтворення у власній професійній діяльності має неocenне значення для становлення національної самосвідомості як студентів-музикантів, так й їхніх майбутніх вихованців.

Саме творчість М. Леонтовича стала вершиною розвитку жанру обробок народних пісень. Його спадщина складає понад 200 таких обробок. Починаючи з простих гармонізацій для хору, він поступово



прийшов до справжніх хорових поем, хорових сцен, до власного методу інтерпретації народної пісні, що надихало багатьох його послідовників на нові художні розвідки. М. Леонтович неодноразово повертався до уже оброблених пісень і створював нові варіанти їхньої інтерпретації. Були й такі, над якими він працював протягом усього життя. Приміром, обробка ліричної пісні «Мала мати одну дочку» нараховує п'ять редакцій, а «Дударик» – чотири. Митець увесь час намагався якнайкраще передати образ рідної землі та побуту простої людини засобами українського мелосу.

Обробки М.Леонтовича дуже різноманітні в плані жанрових типів і образності. Композитор обробляв календарно-обрядові, побутові, ліричні, жартівні, ігрові і танцювальні пісні. Однак найбільше його приваблювало розкриття людської долі, традицій та обрядів рідної землі. Основним принципом обробки народних пісень було підкреслення найхарактернішої особливості, найістотнішого елемента музичного образу, а далі – пошук таких способів розвитку, що допомогли б виявити його потенційну ємність. До прикладу, цілий ряд колядок і щедрівок М. Леонтович обробляв у характері розгорнутих епічних розповідей, сенок («Ой там за горою»). «Щедрик» – обробка зовсім іншого плану: з динамічним наскрізним симфонічним розвитком тематичного зерна. Поряд із цим, у композитора є узагальнюючі однокуплетні колядки («Ой сива та й зозуленька»). Композитор підбирав для обробки переважно зразки з розвиненим сюжетним елементом, широкою мелодією, часто ладово своєрідною.

Своєрідність методу драматургічного розгортання твору спостерігається в обробках лірико-драматичних пісень композитора. Його сутність полягає у ретельному доборі саме тих строф тексту, що безпосередньо проясняють основні моменти ліричної чи драматичної лінії. У своїх лірико-драматичних обробках М. Леонтович розкриває психологічний підтекст оповідання. До жанрових типів народних пісень цієї групи належать жіночі ліричні та епічні козацькі. Основними засобами втілення образу є підкреслення змістовності народної мелодії, модифікація наспіву, загострення його інтонацією та поліфонічною розробкою («Ой з-за гори кам'яної», «Пряля», «Мала мати одну дочку», «Піють півні», «Козака несуть» і «Із-за гори сніжок летить»).

Яскравими зразками творчості композитора стали хори «Дударик», «Пряля», «Піють півні», «Котилася зірка», «Козака несуть» та багато інших. Значне місце в творчості М. Леонтовича посідають пісні, присвячені образу знедоленої української жінки. Ці пісні композитор опрацьовує з особливою любов'ю і натхненням. Характерним для цих творів є заглиблення у внутрішній світ української жінки, відчуття її болю і радощів, глибоке розкриття її переживань. Одним з таких творів є «Пряля». В пісні розповідається про нещасну зморожену працюю жінку, яка постійно зазнає глузувань та докорів від своєї свекрухи і свекра. Композитор майстерно передає засобами музичної виразності монотонність роботи молоді жінки, докори та зловтішання свекра та свекрухи, жалість та ніжність чоловіка. Виконуючи цей твір, студенти-музиканти «вбирають» енергетику побуту своїх прашурів, збагачують свій емоційний світ тощо.

Початок ХХ століття надав повноцінного розквіту музично-педагогічної діяльності композитора Миколи Леонтовича і став періодом формування теорії різнобічного комплексного виховання підростаючого покоління (слухання музики, хорове й інструментальне виконавство та імпровізаційна творчість юних) [3]. Окремо слід розглянути «Пам'ятну книжку» Миколи Леонтовича (1919 р.), зміст якої спрямований на необхідність дослідження народної пісні як складової особистості справжнього музиканта-митця. Видатний композитор на перше місце у музичному етнічно-культурному вихованні особистості ставив дослідження та вивчення українського фольклору. Адже сам композитор усе життя займався записом пісенної народної творчості. Саме тому його обробки народних пісень настільки просякнуті народним мелосом, збагачені розмаїттям почуттів наших пращів, за допомогою чого прищеплюється любов до рідної землі, культури українського народу, поваги та збереження своїх традицій та звичаїв.

Під час вивчення творчості М. Леонтовича дослідники звертають особливу увагу на його багаторічний досвід музично-інформаційної діяльності. Композитор-педагог обґрунтував важливість доповнення слухових вражень у процесі сприйняття музики іншими сенсорними відчуттями, оскільки знання, здобуті лише на основі слухових уявлень, є абстрактними. Плідно розвиваючи в музично-педагогічній діяльності цю теорію, М. Леонтович висунув ідею поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як найважливішою умовою цілісного сприйняття художнього образу. З цією метою він розробив власну систему показу мистецького матеріалу, що ґрунтувався на співвідношенні світло-тіней і кольорів із музичними звуками.

Тож, Микола Леонтович, будучи митцем-новатором, ще на початку ХХ ст. усвідомив необхідність поєднання різних видів мистецтва у вихованні духовно-творчої особистості дитини.

**Висновки.** Сучасні науковці й дослідники сьогодні все частіше звертаються до постаті М. Леонтовича з позицій більш глибокого вивчення й переосмислення його творчості та залучення прийдешнього покоління до духовно-культурної спадщини композитора-новатора. Досліджуючи можливості використання творчої спадщини М. Леонтовича, ми підтримуємо думку Т. Головань про те, що ефективними педагогічними умовами підготовки майбутніх педагогів-музикантів до використання творчої спадщини Миколи Леонтовича можуть стати: організація означеного процесу в умовах створення освітньо-культурного розвивального середовища та єдиного простору співтворчості студентів і викладачів в аудиторній та позааудиторній діяльності на основі особистісно зорієнтованого підходу; врахування мотиваційної сфери майбутнього педагога-музиканта та природи музичної діяльності; включення нових інтегративних методів роботи з творами Миколи Леонтовича на основі єдності мотиваційно-ціннісного, інтелектуально-логічного, емоційно-почуттєвого, комунікативно-емпатійного та діялісно-творчого компонентів; методично доцільний добір форм, методів музично-педагогічної підготовки.



Важливою складовою підготовки майбутніх педагогів-музикантів до використання творчої спадщини М. Леонтовича є виконання індивідуальних науково-дослідницьких завдань. Зокрема, вивчення творів композитора-педагога М. Леонтовича у контексті зв'язку процесу розбудови національної музичної культури зі станом музичної освіти, сприятимуть музично-творчому розвитку та професійному становленню педагогів-музикантів як національно свідомих громадян України.

Таким чином, спадщина М. Д. Леонтовича була і залишається незалежним засобом виховання студентів-музикантів в душі любові до рідної землі, її звичаїв та народної музики й дійсно відіграє величезну роль у підготовці майбутніх педагогів-музикантів.

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Витвицький В. Леонтович Микола / В. Витвицький // Енциклопедія українознавства. - Львів, 1994. – Т. 4. – 285 с.
2. Вожаківський С. Микола Леонтович: Збірник на пошану великого українського композитора // Зібрав і впорядкував проф. Вожаківський С. – Нью-Йорк, 1982. – 152 с.
3. Головань Т. К. Використання творчої спадщини М. Леонтовича у фаховій підготовці майбутніх педагогів-музикантів 2016р. – Електронний ресурс: Режим доступу: [<https://drive.google.com/file/d/11B-sZ1-0qdGmas5eZbxX4GRexfaa-xoN/view?usp=sharing>]
4. Гордійчук Н. Николай Леонтович / Н. Гордійчук. – К. : Музична Україна, 1977. – 190 с
5. Іванова Л. Педагогічні ідеї М. Леонтовича / Л. Іванова // Музика в школі: Збірка статей. – К.: Музична Україна. – Вип. 8. / [упорядник Л. Хлебнікова]. – 1982. – 137 с.
6. Історія української культури / за ред. І. Крип'якевич. – Київ: Либідь, 2004. – 656 с.
7. Козир А.В. Диригентсько-хорова підготовка як основа фахового становлення майбутнього вчителя музики // Молодь і ринок № 11 (82), 2011 – С. 19-23.
8. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / М. Д. Леонтович / упор. Л. О. Іванова. – Київ: “Музична Україна”, 1989. – 134 с.
9. Людкевич С. Музична мова в оригінальних хоровах творів і опері «На русалчин Великдень» М. Леонтовича / С. Людкевич // Дослідження, статті, рецензії, виступи. – Т. 1. – Львів, 1999. – 202 с.
10. Растригіна А. Концепція духовності виховання як модель новітньої парадигми освіти//Горизонт духовності виховання (The Horizon of Spirituality of Education)// Колективна монографія(Collective monograph.)/ Vilnius. Žuvėdra“, 2019- С. Р.128-143
11. Растригіна А.М. Фахові компетенції з хорового диригування як складова професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта // Наукові записки / Ред.кол. В.В. Радул, В.А. Кушнір та ін. – Випуск 140. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2015 – 200 с. ( Серія: Педагогічні науки). – С. 10-13.
12. Совік Т. Етнокультурне виховання студента-музиканта засобами музично-педагогічної спадщини М. Д. Леонтовича 2018р. – Електронний ресурс: Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1mXidg80FN562C11m2OaxB7is1UwXnkqf/view?usp=sharing>
13. Хоменко А. Національне виховання особистості у педагогічній спадщині М. Д. Леонтовича / А. Хоменко. – Педагогічні науки. – 2014. – № 60.
14. Ярошевська Л.В. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах Нової української школи: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності музичне мистецтво. – Миколаїв: «РАЛ-поліграфія», 2020. – 333 с.



## МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

УДК 373.3.015.31:398

Анна ГОРОДЕЦЬКА

### ВИКОРИСТАННЯ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ У РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Баранюк І. Г.

*У статті розкривається поняття та зміст усної народної творчості. Обґрунтовується важливість використання усної народної творчості роботи в освітньому процесі з молодшими школярами.*

**Ключові слова:** усна народна творчість, види усної народної творчості, молодший шкільний вік, освітня діяльність.

**Постановка проблеми.** Молодший шкільний вік вимагає особливої уваги науковців, оскільки цей період завершує етап дитинства та відкриває перед дитиною нову царину знань, умінь та навичок. У цей період дитина водночас включається і в нову діяльність, і в нову соціальну групу, і в новий тип стосунків. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі ще багато часу й енергії віддають грі [4, 63]. У здобувача освіти початкової школи розширюється не лише коло спілкування з ровесниками, але й формується нова соціальна позиція з дорослим, а саме з учителем, оскільки у цьому віці вчитель стає значимою та фундаментальною постаттю у формуванні соціальної ролі дитини. Тому саме завдяки усній народній творчості та грі, перехід від дошкільника до школяра проходить непомітно та ефективно.

Усна народна творчість – важлива частина національної культури, вона є джерелом пізнання історії свого та інших народів, його суспільної свідомості, етичних норм та естетичних уявлень [5, 309]. Цей накопичений віками досвід допомагає успішно реалізуватися дитині у новій соціальній ситуації, адаптуватися до нового колективу та групи, почувати себе безпечно та захищено, орієнтуватися на позитивні приклади та створювати правила поведінки, засновані у суспільстві завдяки видам усної народної творчості. Завданням вчителя залишається ці види перенести в освітній процес.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Різні аспекти впливу усної народної творчості на становлення особистості втілювалися в роботах як зарубіжних (Х. Дікманн, М.-Л. фон Франц, Л. Фрідель, К. Юнг), так і вітчизняних (Л. Виготський, І. Вачков, О. Донченко, Т. Зінкевич-Свєтігнеєва, З. Карпенко, О. Сухарев, М. Лановик та ін.) авторів.

На думку Л. Виготського, усна народна творчість поряд з іншими знаряддями розумової та фізичної діяльності є одним із основних засобів становлення вищих психічних функцій. Під дією мовних знаків і соціальних умов психіка дитини стає суспільною.

Слід зазначити, що звернення до усної народної творчості не всі науковці оцінюють позитивно. Так Е. Тейлор та його послідовники усну народну творчість розглядають як пережиток минулого, як те, що становить історію народу, але не може модифікуватись та підлаштуватись під сучасні потреби людини [10, 113].

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати виховний вплив усної народної творчості під час впровадження його в освітній процес молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнені форми життя, виховання та навчання втілювались у рідному слові, закарбовувались, передавались із вуст в уста, переписувались та набували значимості «народних перлин», які формували народну спадщину.

У Великому тлумачному словнику виокремлюється термін «народна творчість» так: «а) вид духовної творчої діяльності народу, що виявляється в усній поезії, музиці та інших видах мистецтва; б) сукупність творів, що виникла як наслідок такої діяльності народу» [3, 901]. Під усною народною творчістю розуміють традиційно виражені й закріплені тексти, вербальні формули, вирази, що повторюються у типових ситуаціях і за типових обставин та мають певний стійкий смисл. Усну народну творчість розглядають як: образне переосмислення реальної дійсності; механізми вторинного кодування суспільного знання; результат рефлексивного колективного самопізнання; механізм організації колективної пам'яті; засіб формування культурної самосвідомості окремої особистості та народу [5, 311].

Більшість зарубіжних та вітчизняних авторів виокремлюють такі основні властивості усної народної творчості: належність до усної традиції, колективність, авторитетність, загальнопоширеність, традиційність, варіативність, відсутність канонічних текстів, функціональність та інклюзивність.

Усна народна творчість українського народу формувалась упродовж століть разом з мовою і тому увібрала в себе багатовіковий досвід, знання та пам'ять про історичне минуле на різних стадіях розвитку



народу [8, 21]. Багатство жанрів, ідей, тем, образів, ідеалів словесного мистецтва зумовлене різноманітністю його соціальних і побутових функцій, а також способами виконання, поєднання тексту з мелодією, інтонацією, рухами. У ході історії деякі жанри зазнавали значних змін: одні зникали, інші переосмислювались, також з'являлися нові. Жодна гуманітарна наука – ні етнографія, ні історія, ні лінгвістика, ні літературознавство не можуть обійтися без матеріалів усної народної творчості. Дослідники дійшли висновку, що розгадки та пояснення багатьох явищ духовної культури криються у творчості народу [8, 59].

Вивчаючи усну народну творчість, дослідники виокремлюють такі її види: народні пісні (родинно-побутові та суспільно-побутові), малі фольклорні жанри (прислів'я, приказки, загадки, скоромовки) та прозу (казки, легенди, перекази, притчі). Усі жанри усної народної творчості взаємопов'язані, доповнюють один одного, мають виховну формуючу мету та використовуються в освітньому та виховному процесі в роботі з молодшими школярами.

Народні пісні – це пісні, які виконувались під час різних обрядів та свят. Родинно-побутові пісні – це ліричні поетично-музичні твори, в яких відбиті почуття, переживання, думки людини, пов'язані з її особистим життям, подіями в сім'ї, родинними стосунками. До них відносяться: пісні про кохання, пісні про сімейне життя, пісні про трагічні сімейні обставини та гумористично-сатиричні пісні. Суспільно-побутові пісні – це пісні, в яких відбилися почуття, роздуми не окремих людей, а певних соціальних груп (козаків, чумаків, рекрутів, наймитів та ін.), викликані подіями чи обставинами суспільного життя народу, характерними рисами станового побуту. До них відносяться: станові пісні (козацькі, чумацькі, кріпацькі, вояцькі, рекрутські, наймитські), танцювальні (коломийки, шумки), календарно-обрядові [8, 323-324]. Народні пісні тісно пов'язані з язичницькими віруваннями. Слов'яни вірили в сили природи, в духів природи та вважали, що обрядовими піснями можуть вплинути на них та примусити їх діяти в бажаному напрямку. Наприклад: «Вийди, вийди, сонечко» [1, 83], «Роде наш красний» [12, 51], «Ой весна, весна, днем красна» [12, 110], «Ой хвалилася та берізонька» [2, 30-31], «Стоїть явір над водою», «Котися віночок по полю» [11, 16-18].

Загадки – це короткі твори, в основі яких лежить дотепне метафоричне запитання, що передбачає відповідь на нього. Щоб знайти відповідь – відгадку, потрібно вміти зіставляти життєві явища на основі їх спорідненості чи подібності за певними ознаками, рисами, характеристиками [8, 558]. Загадка – це цікаве питання, в якому один предмет зображується за допомогою іншого, що має з ним приблизну схожість [6, 29]. Жанр загадки відрізняється тим, що вимагає відгадати описуваний предмет, тому загадка має велике значення у формуванні інтелекту. Відгадування загадки припускає наявність знань, уявлень про цілий ряд предметів, явищ світу, що оточує нас, розширює кругозір, привчає до спостережень, зосереджує увагу на відгадуваному предметі, на слові, яке описує його, на звуці, який допомагає відгадати загадку. Наприклад: «Хвіст куценький, довгі вуха, має в шафі два кожухи. Влітку одягає сірий, ну а взимку – теплий білий» [1, 80], «Прилетіли гості, сіли на помості. Без сокири, без лопати, поробили собі хати» [12, 26], «Перерив вишневий сад він завжди сидить в норі. День чи нічка надворі, він без плуга й без лопат!» [2, 10], «У вінку зеленолистім, у червоному намисті заглядається у воду на свою чарівну вроду» [2, 23], «Чорна корова всіх людей поборола. А білий віл усіх людей побудив» [2, 56], «Сидить баба серед літа у сто сорочок одіта» [2, 31], «Що росте без кореня?», «Один баранець пасе тисячу овець», «Чорна корова весь світ поборола» [11, 22].

Скоромовки – короткі віршички чи окремі вислови, суть яких полягає не у змістовому навантаженні, а в такому розміщенні слів та звуків, що їх вимова вимагає певних зусиль артикуляції [8, 588]. Деякі скоромовки нагадують інший улюблений дитячий жанр – нісенітниці, навмисно вигадані недоладності, які смішать слухачів. Наприклад: «Дві гави зранку гасали по ганку. Гави просили у мами сніданку», «У кольоровому королівстві кольоровий рак король. А два кольорові леви сидять коло королеви» [1, 14], «Ходить квочка коло кілочка, водить діточок коло квіточок», «Біг додому лісом лис, шелестів за лисом ліс» [12, 27-28], «Жовте сонечко радіє. Жовтобока груша зріє, жовтим листям осінь жовкне. Жовтий-жовтий місяць жовтень» [2, 7], «Вередували вередниченьки, що не зварили варениченьків. Не вередуйте, вередниченьки, наваряться варениченьки» [2, 32], «Зелен в'яз високий виріс. В'язолаз на в'язи виліз. Та зважай же, в'язолазе, не скрути на в'язі в'язи!» [11, 21].

Прислів'я – довершений за змістом вислів, який становить граматично й інтонаційно оформлене судження.

Приказка – це образний вислів чи мовний зворот, який влучно характеризує людину, її вчинки, явища життя. Прислів'ям властиве повне вираження думки, приказка висловлює думку неповно, часто є частиною прислів'я [8, 537]. У підручниках початкової ланки освіти можна знайти ряд прислів'їв та приказок, які виховують почуття любові до рідного краю, патріотизму, поваги один до одного. Вчать бути добрим, милосердним, щедрим, співчутливим, щирим, терпеливими, наполегливими, працелюбним. «Дружба – найбільший скарб. Друга шукай, а знайдеш – тримай» [1, 101], «Хто багато читає, той багато знає» [12, 7], «З добрим дружись, а лихого – стережись» [12, 11], «Гостре словечко коле сердечко», «Без верби та калини немає України» [12, 28], «Вовка як не годуй, а він усе в ліс дивиться» [12, 39], «Слово чемне – кожному приємне», «Добре роби – добре й буде» [12, 76] «Вірний приятель – то найбільший скарб» [2, 17], «Книжка чить, як на світі жить» [2, 19], «Де багато мурашок – там ліс здоровий» [2, 27], «Здоров'я – найдорожчий скарб» [2, 35], «Треба нахилитися, щоб з криниці води напитися», «Нащо клад, коли в сім'ї лад» [11, 19], «Козацькому роду нема переводу» [11, 50], «Який сад, такі й яблука» [11, 63].



Книжка приходить до дитини разом із казкою. Казка – це епічний твір народної словесності, в якому відображені різночасові вірування, погляди та уявлення народу у формі структурованої, хронологічно послідовної сюжетної оповіді, яка має чітку композиційну будову, яскраво виражену колізію (в основі якої лежить протиставлення між добром і злом, що завершується перемогою добра) [8, 403]. Народжена фольклором, насичена містким педагогічним змістом, вона несе в собі позитивний приклад етичного ідеалу. Жоден із жанрів усної народної творчості не користується у дітей такою популярністю, як казка. Казка не вчить нормам і правилам поведінки, а створює та організовує їх силою естетичного почуття. Як писав В. Сухомлинський: «Казка – це активна естетична творчість, що охоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Вона починається уже в розповіданні, вищий етап її – інсценізація» [13, 189]. Широке використання казок у початковій школі зумовлюється тим, що їх зміст викладений у цікавій формі. Існує чіткий поділ персонажів на добрих і поганих, сутність вчинків яких легко розуміється дітьми і дає змогу визначити якості кожної дійової особи. Це полегшує правильну оцінку дітьми моральної цінності вчинку. Наприклад: «Як білка і заєць одне одного не впізнали» [1, 48], «Рукавичка» [1, 87], «Дрізд і голуб» [12, 18], «Вовк та собака» [12, 39], «Кирило Кожум'яка» [2, 36-39], «Мудра дівчинка» [11, 6-12].

Притча – це жанр алегорично-дидактичної оповіді, що за змістом тяжіє до глибокої мудрості релігійно-філософського плану. Сюжет підпорядкований єдиній ідеї, а відтак дидактичній меті твору [8, 474]. На основі притч виховуються різні морально-етичні якості. Наприклад, притча про дружбу вчить бути добрим, товариським, робити добрі справи, любити ближнього, творити добро («Без труда нема плода» [11, 12], «У пригоді» [11, 13]).

Легенда – це прозова художня розповідь, поширена в народі, зміст якої прямо чи опосередковано пов'язаний з панівною релігією [8, 486]. На відміну від казок, легенди не мають традиційних початкових і прикінцевих формул, всталеного чергування подій. Лише інколи в них є спільне з казками: початкові формули – «було це давно», «колись давно-давно»; фантастичний зміст, але такий, що трактується як диво, творене незвичайними людьми [7, 93]. Легенди захоплюють дітей винятковістю і незвичайністю відтворених колізій і ситуацій. Наприклад: «Вічна тополя» [12, 56], «Сміла» [2, 24], «Легенда про мак» [2, 90-91], «Хліб і золото» [11, 14-15].

Нами проаналізовано впровадження усної народної творчості в навчальному матеріалі початкової ланки освіти. Також можна звернути увагу на використання усної народної творчості (загадки, прислів'я, приказки, скоромовки, вірші, пісні) на різних етапах уроків у початковій школі: актуалізації опорних знань, мотивації навчальної діяльності, у процесі викладення навчального матеріалу, під час підсумків роботи та як творчо-пошукове домашнє завдання. Наприклад, на етапі актуалізації опорних знань учням пропонуються загадки, які мають підвести до оголошення теми. На етапі мотивації навчальної діяльності доцільно використовувати прислів'я і приказки, зачитувати уривки віршів чи народних пісень, які мотивуватимуть дітей звернути уваги на головну мету уроку та створити позитивну атмосферу. Етапі закріплення отриманих знань та підсумок уроку влучно завершити колективним виконанням уривку пісні, наближеної до теми уроку. Чудовим прикінцевим словом вчителя будуть підібрані прислів'я, приказки, загадки, скоромовки. Щоб урізноманітнити способи домашньої підготовки, вчитель пропонує дітям самостійно скласти кросворд чи невеличку вікторину, використовуючи засоби усної народної творчості з вивченої теми [9, 110-113].

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

Нами проаналізовані погляди науковців щодо вивчення усної народної творчості та впровадження кращих зразків в процес початкової ланки освіти. Також можна стверджувати, що у процесі ознайомлення з традиціями та звичаями емоційний досвід дітей збагачується новими враженнями, розширюється коло їхніх знань про навколишнє середовище, про близьких людей, про природу та побут. Ці набуті уявлення та знання використовуються під час вивчення навчального матеріалу та мають позитивний вплив на становлення моральної, естетичної та етичної сфери молодшого школяра. Дозволяють педагогу не тільки оперувати готовими зразками духовної та моральної культури, а виробляти і створювати нові разом із дітьми.

Подальшого вивчення потребує визначення зв'язку освітньої та виховної діяльності вчителя під час використання усної народної творчості в освітньому процесі учнів початкової ланки освіти. Чи доцільно використовувати зазначені види усної народної творчості під час виховної та позашкільної роботи з молодшими школярами.

#### **БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Вашуленко М. С. Українська мова. Буквар: підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 / М. Вашуленко, О. Вашуленко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2018. – 112 с.
2. Вашуленко О. В. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 / О. В. Вашуленко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. – 160 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В. Бусел. – К.: Ірпінськ Перун, 2005. – 1728 с.
4. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднічук. – К.: Каравела, 2009. – 400 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 374 с.
6. Гром'як Р. О. Літературознавчий словник-довідник / Р. О. Гром'як, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 276 с.
7. Грушевський М. С. Історія української літератури / Михайло Грушевський. – К.: «Академія», 2007. – 187 с.
8. Лановик М. Б. Українська усна народна творчість: Підручник / М. Б. Лановик, З. Б. Лановик. – К.: Знання-Прес, 2005. – 591 с.
9. Музика О. Л. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. Музика, Н. Никончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.
10. Никончук Н. О. Усна народна творчість як засіб ціннісної підтримки розвитку здібностей у молодшому шкільному віці / Наталія Олександрівна Никончук // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 5. – С. 20-35.
11. Савченко О. Я. Літературне читання: підруч. для 4 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Олександра Яківна Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. – 186 с.



12. Савченко О. Я. Українська мова та читання: підруч. для 2 класу ЗСО (у 2-х частинах): Частина 2 // Олександра Яківна Савченко. – К.: УОВЦ «Оріон», 2019. – 144 с.
13. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Василь Олександрович Сухомлинський – К.: Радянська школа, 1977. – 640с.

## УДК 376.1

Каріна ЛЕНЬ

**СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент І.О. Шишова

У статті розглянуто проблему сенсорного розвитку дитини. Враховано, що розвиток відчуттів, сприймань, уявлень є необхідним для успішного навчання у школі і людської діяльності в цілому. Дано визначення сутності понять сенсорного розвитку та сенсорного виховання, здійснено аналіз педагогічної літератури та розкрито зміст сенсорного розвитку у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку.

**Ключові слова** – сенсорний розвиток, сенсорне виховання, сенсорні еталони, перцептивні дії, відчуття, сприймання, пізнання, дошкільний вік, діти з особливими потребами.

**Постановка проблеми.** Діти з особливими потребами потребують створення особливих умов для розвитку, оптимального та позитивного для них, їхніх родин та суспільства в цілому. У зв'язку із загальною тенденцією зростання інтересу до людини, її внутрішнього світу, на початку ХХІ століття змінюється розуміння суті, інакше починає оцінюватися значення гуманістичного підходу до досліджень проблеми інклюзії дитини із порушеннями розвитку у житті суспільства [5]. Сенсорний розвиток – це розвиток у дитини процесів сприйняття та уявлень про предмети й явища навколишнього світу. Під сенсорним вихованням розуміють «цілеспрямоване вдосконалення, розвиток у дітей сенсорних процесів (відчуттів, сприйняття, уявлень)». Сенсорне виховання – це цілеспрямований вплив на людину з метою формування її чуттєвого пізнання. Чуттєве пізнання навколишнього світу – невід'ємна ланка в системі пізнавальної діяльності людини, необхідна передумова інтелектуального розвитку. Воно є фундаментом загального розумового розвитку дитини. Сенсорна культура допомагає дитині краще орієнтуватися у реальному світі. Сенсорне виховання здійснюється в повсякденному житті і на заняттях. Сенсорне виховання дошкільника включає дві взаємопов'язані сторони – засвоєння уявлень про різноманітні властивості предметів і явищ та оволодіння новими діями, які дають змогу повніше та більш диференційовано сприймати світ. Поступове ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів та їх систематизація – одне з найважливіших завдань сенсорного виховання в дошкільному віці. Його основою має бути організація дорослими дій дітей з обстеження та запам'ятовування основних різновидів кожної властивості, що здійснюється передусім у процесі їх навчання малюванню, конструюванню, ліпленню та ін.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Над проблемою сенсорного розвитку дитини працювали такі педагоги як: М. Монтесорі [3], Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, Ф. Фребель, О. Усова, Ж.Ж. Руссо. Вони вважали, що сенсорне виховання дуже важливе для всебічного розвитку дитини і відзначали його однією зі сторін дошкільного виховання, а також наголошували на тому, що чуттєві пізнання є основою розумового розвитку дітей дошкільного віку.

Учені (Л. Венгер, О. Запорожець, М. Монтесорі, Є. Тихєва) наголошують, що сенсорне виховання є одним з головних завдань дошкільного виховання, напрямом, який впливає на успішність подальшої соціалізації й навчання дитини.

Відомими і значущими є дослідження Г. Дульнева, Ж. Шиф, В. Петрової, К. Турчинської, А. Висоцької, в яких доведено високу ефективність корекційного навчання, внаслідок якого відбуваються позитивні зміни в розвитку психіки, соціальної адаптації цих дітей.

**Мета статті** – проаналізувавши наукову літературу, дослідити проблему сенсорного розвитку дітей з особливими потребами.

**Матеріали та методи** – загальний та теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; вивчення відеоматеріалу роботи корекційних педагогів з дітьми з порушенням розвитку та результати їх роботи.

**Виклад основного матеріалу (результатів дослідження).** «Діти із особливими освітніми потребами – це діти, у яких наявне відставання у психофізичному розвитку внаслідок порушення діяльності різних або декількох аналізаторів (зорового, слухового, рухового, мовленнєвого), а також внаслідок органічного ураження центральної нервової системи (ЦНС). Термін використовується у психолого-педагогічній літературі для широкого визначення категорії дітей, які потребують спеціальної освіти. Одностайності щодо термінології визначення цієї груп внаслідок різних причин немає. На сьогодні використовують досить різноманітну термінологію, намагаючись ефемізувати лексику, що стосується даного питання. Як правило, діти даної категорії потребують певних особливих умов життя в цілому та отримання освіти зокрема. Особливості їх психічного розвитку, соціалізації, навчання, виховання досліджують такі науки як дефектологія, складовими якої є олігофренопедагогіка, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, логопедія, та спеціальна психологія тощо. Внаслідок різних причин кількість дітей в Україні та світі, які мають порушення розвитку і потребують спеціальної системи освіти, зростає з кожним роком» [4].

«Дітьми з особливими потребами в Україні в даний час прийнято вважати тих дітей, у яких наявне відставання у психофізичному розвитку внаслідок порушення діяльності різних або декількох аналізаторів





(зорового, слухового, рухового, мовленнєвого), а також внаслідок органічного ураження центральної нервової системи (ЦНС). Термін використовується у психолого-педагогічній літературі для широкого визначення категорії дітей, які потребують спеціальної освіти. Кількість таких дітей в усьому світі зростає з кожним роком (в Україні, за даними ПМПК, це понад 11 % дитячого населення держави). Вони потребують створення особливих умов життя та отримання освіти. Особливості їх психічного розвитку, соціалізації, особливостей набування знань, умінь, навичок досліджують такі науки як дефектологія, складовими якої є олігофренопедагогіка, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, логопедія, спеціальна психологія та інші» [4].

Сенсорний розвиток дошкільника включає в себе засвоєння уявлень про властивості предметів і явищ та оволодіння новими діями, які дають змогу сприймати навколишній світ. Одним із важливих завдань сенсорного виховання в дошкільному віці це ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів та їх систематизація. Це здійснюється у процесі їх навчання малюванню, ліпленню, конструюванню. Загальноприйняті сенсорні еталони – це вироблені людством уявлення про основні різновиди властивостей і відношень предметів (кольору, форми, розміру, розташування їх у просторі) [5; 6].

«Материнська школа» Яна Амоса Каменського є першим педагогічним твором, в якому дана оцінка ролі чуттєвого досвіду в розвитку і вихованні дитини, протиставлено «дієве» виховання словесному і враховується необхідність організації сприйняття дітьми явищ зовнішнього світу за допомогою всіх органів чуття [2].

Ф. Фребель використовував різноманітні ігри для розвитку органів чуття дітей, ознайомлення їх із природою, життям людей, підготовки до школи, підпорядковуючи дидактичний матеріал, призначений для формування уявлень про форму, величину, просторові відношення, числа, – так звані дари, а також систему занять та ігор, спрямовану на розвиток сенсорики [2].

Е. Сеген вважав, що головним у вихованні розумово відсталі дитини є розвиток моторики та органів чуття, як умова пізнання оточуючого світу [2].

М. Монтесорі розглядала сенсорний розвиток як важливу складову формування особистості: без розвинутих органів чуття не може бути інтелекту і вихованої людини. Чуттєве сприймання є основою розумового і морального життя. Система сенсорного виховання М. Монтесорі включала поняття «сенсорна культура дитини». Матеріал, розроблений М. Монтесорі, побудований так, щоб розвивати окремі сфери відчуттів, вчити слухати тишу і звуки, розрізняти кольори, форму, вагу та інше. Цінність згаданої системи виховання полягає у тому, що дидактичний матеріал у ній – не самоціль, а засіб [1].

Сенсомоторне виховання дітей за методикою М. Монтесорі може бути умовно поділено на дві частини: виховання м'язів та виховання органів чуття. Одночасно з цим суттєвого значення вона надавала розвитку мовлення. Педагог зауважувала, що виховання м'язів дитини з порушенням інтелектуального розвитку – вкрай складний, але необхідний для фізіологічного розвитку процес. Для розумово відсталі дитини характерні безладні рухи, невміння керувати собою. Тому завдання вчителя – упорядкувати хаотичні рухи дитини, допомогти навчитися виконувати необхідні дії. У цьому М. Монтесорі вбачала мету моторного виховання на ранньому етапі розвитку. Педагог зазначала, що, отримавши певний поштовх, рухи дитини спрямовуються до відповідного призначення, – вона сама заспокоюється, робиться активною істотою, працює з бажанням. Для виховання м'язів М. Монтесорі пропонувала систему вправ, що, на її думку, мали полегшити нормальний розвиток дитини: рухи кожного дня (ходьба, вставання, передача предметів), турбота про тіло, господарські заняття, садівництво, ручна праця, гімнастика, ритмічні рухи. У турботі про тіло першим кроком, за М. Монтесорі, є одягання і роздягання. Для вправ цього роду вона розробила колекцію рамок, до яких прикріпила два клаптики тканини або шкіри, що можна застібати на гудзики, гачки, зав'язувати бантами, зашнуровувати тощо. Монтесорі рекомендувала, щоб учитель повільно й чітко демонстрував роботу з рамками, допомагаючи дитині виконати всі необхідні рухи пальцями, намагаючись виділити кожен окремий рух у всіх його деталях. Вона помітила, що діти, виконуючи такі вправи самостійно, набувають спритності, координованості, зацікавленості. Далі вони навчаються й іншим видам практичної діяльності: умивання, накривання на стіл, миття посуду, прибирання тощо [1].

Перед роботою з дидактичними матеріалами М. Монтесорі привчала дітей старанно мити руки холодною водою, полоскати в теплій воді, що також сприяло вихованню термічного відчуття. Дидактичні матеріали для розвитку тактильного відчуття склалися:

1. З довгої прямокутної дерев'яної дощечки, поділеної на два рівних прямокутники, один з яких покритий гладким тонким картоном, а інший – полірованим папером.
2. З дощечки (як і попередня), яка по черговою покрита смужками гладкого і полірованого паперу.
3. З дощечки (як і попередня), на якій по черговою розміщені смужки паперу полірованого і наждачного паперу.
4. З дощечки, на якій розміщені смужки різної гладкості, від пергаменту до гладкого паперу першої дощечки.

Пізніше М. Монтесорі виготовила три набори карток: гладенькі картки, наждачні картки та картки з тканини: два види бархату, два атласу; шовку, шерстяної тканини – від грубої до гладкої; лляної та бавовняної тканини. Виховуючи відчуття дотику при роботі з серією наждачних і гладеньких карток, вчитель не тільки показує, як працювати з ними, але й втручається у роботу дитини: він бере в свою руку два пальчики дитини і легко проводить ними по поверхні дошки. При цьому вчитель не дає ніяких пояснень, а лише намагається спонукати дитину розпізнавати різні відчуття за допомогою руки [1].



Сенсорний розвиток дітей з інтелектуальною недостатністю характеризується значним відставанням за термінами становлення, за якісними показниками є надзвичайно нерівномірним. Програма з сенсорного виховання розумово відсталих дошкільників розподілена за роками навчання та виховання. Зміст програми спрямовано на розвиток зорового сприймання, тактильно-рухового сприймання, розвиток сприймання просторових відношень, слухового сприймання, сприймання властивостей предметів на основі розвитку нюху та смаку. Такі заняття проводяться як вихователем (фронтально, підгрупами), так і вчителем-дефектологом і психологом (індивідуально). У роботі з дошкільниками з порушеннями інтелекту вкрай важливо протягом всього заняття підтримувати візуальний та ситуативний контакт, допомагати дитині накопичувати та узагальнювати практичний та чуттєвий досвід.

Зміст занять з сенсорного виховання щільно пов'язано із завданнями, які вирішують на заняттях з образотворчої діяльності, навчанні гри, з тематикою занять з ознайомлення з навколишнім світом, мовленнєвим розвитком. Традиційний підхід до організації сенсорного виховання передбачає роботу з сенсорного розвитку дошкільників в процесі продуктивних видів діяльності (всі види образотворчої діяльності, праця), в ході дидактичних ігор і вправ, в повсякденному житті, на заняттях з ознайомлення з навколишнім світом і розвитку мовлення, з розвитку математичних уявлень, та не завжди виправдовує себе при використанні в практиці роботи з дітьми з порушеннями інтелекту, внаслідок особливостей їх психічного розвитку. У дошкільників з порушеннями інтелекту від народження не з'являється активної пізнавальної зацікавленості до предметів та явищ навколишнього світу, не розвивається орієнтувально-пошукова діяльність без спеціально організованих умов виховання. На заняттях дітей знайомлять з сенсорними еталонами (форми, кольору, розміру), з розмаїттям звуків, фактур, смаків, температур тощо. Вчать виділяти, порівнювати, об'єднувати предмети в групи за зразком. Заняття з сенсорного виховання спрямовані на розвиток зорового сприймання та уваги, наслідування, формування цілісного образу предметів; на розвиток слухової уваги та сприймання; на розвиток тактильно-рухового сприймання та орієнтування у межах власного тіла та просторі; на розвиток смакового та нюхового сприймання [5; 6].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Досліджуючи та аналізуючи літературу, можна зробити висновки щодо важливості сенсорного виховання, тим більше, що для дітей з особливими освітніми потребами сенсорне виховання є важливим засобом корекції психофізичного розвитку. Сенсорний розвиток дитини передбачає розвиток її відчуттів та сприймань, які розвиваються під впливом виховання, у процесі засвоєння знань та вмінь, а педагогам та корекційним педагогам потрібно розробляти та добирати різноманітні засоби і методи, працювати над створенням дидактичних матеріалів, які б сприяли і допомагали у розвитку дитячого пізнання, що ми і плануємо дослідити у наших подальших публікаціях.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі: Навчальний посібник. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
2. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навч.-метод. посібник. Вид. 4-те, Навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2011. 190 с.
3. Монтесорі М. Метод наукової педагогіки, застосований до дитячого виховання в «Будинках дитини». Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. спец. «Дошк. виховання». За заг. ред. З. Н. Борисової. Київ: Вища шк., 2004. С. 104-120.
4. Шишова І. О. Актуальні питання реалізації соціальних потреб дітей з особливостями розвитку. Сучасні тенденції розвитку науки: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції м. Київ, 9-10 березня 2019 року. Київ: МЦНД, 2019. С. 27-29.
5. Шишова І. О. Конструювання змісту підготовки майбутніх вихователів до інтегрованої освіти дошкільників з особливими освітніми потребами. Десяті Міжнародні ювілейні Захаренківські педагогічні читання «Науково-педагогічна спадщина О. А. Захаренка як джерело виховання молодого покоління»: Збірник матеріалів. 2 лютого 2012 року. Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2012. С. 97-98.
6. Шишова І. О., Рацул А. Б., Лабенко О. В. Спеціальна методика дошкільного виховання. Кропивницький. 2020. 80 с.

УДК 378:6 37.015.31:027.021-057.875

Тетяна ШМАРКО

### ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Баранюк І. Г.

У статті обґрунтовано важливість естетичного виховання творчої особистості молодшого школяра в освітньому процесі. Важливість розвитку творчості у дітей, стимулювання у них пізнавальної активності та спонукання до творчого самовдосконалення.

**Ключові слова:** естетичне виховання, творчість, молодші школярі, духовність, культура.

**Постановка проблеми.** Естетичне виховання займає одне із провідних місць у педагогіці, адже воно формує духовно багату, зорієнтовану на загальнолюдські цінності особистість. Людська історія – це шлях боротьби за подолання суперечностей між матеріальним і духовним, прекрасним і потворним, добром і злом. А явище «культура» має унікальну властивість впливати на духовність людини, розвиваючи її складові. Увага до естетичного виховання закономірна, тому, що діяльність у будь-якій сфері не може бути сьогодні повноцінною, як без загальної освіти, так і без естетичної досконалості. Відсутність почуття прекрасного обмежує творчі здібності особистості.



Креативність і вміння творити – головні вимоги до сучасної людини, що живе у світі глобальних змін та інтеграційних процесів, надзвичайно стрімкого розвитку техніки та інформаційних ресурсів. У контексті таких підходів особливої актуальності набувають дисципліни художньо-естетичного циклу, оскільки їх впровадження в освіту є перетворенням виховання й навчання на творчий процес. Учитель завжди у пошуку сучасних педагогічних технологій, оптимальних, дієвих шляхів впливу на дитину.

Сьогодні педагога до внесення змін у систему виховання, одухотворення дитячих душ, формування й розвитку особистості новими формами та методами, бо лише творчий вчитель може розвинути творчі здібності учнів.

Творчість – це процес народження нового у природі чи в людині, необхідна умова інтелектуального та духовного зростання особистості. Чи кожна дитина здатна до творчості? Безумовно. І шкода, що, народившись із природною здатністю творити, дитина поступово втрачає її. На жаль, це відбувається нерідко тоді, коли вчасно не формуються творчі здібності, не знаходяться стимули для їхнього розвитку. Саме тому учням молодшого шкільного віку легше вдається виконати завдання творчого характеру, ніж учням старших класів.

Актуальними питаннями сьогодні є питання естетичного виховання і розвитку естетичної культури підростаючого покоління. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає прилучення молоді людини до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У процесі становлення особистості з найдавніших часів особливе значення мало естетичне виховання. Здатність відчувати, сприймати, розуміти, усвідомлювати і творити прекрасне – це ті специфічні прояви духовного життя людини, що свідчать про її внутрішнє багатство.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається протягом всього її життя. Разом з тим не всі періоди в житті рівноцінні для естетичного розвитку. Багато письменників, педагогів, діячів культури (К. Д. Ушинський, Л. М. Толстой, В. О. Сухомлинський, Д. Б. Кабалевський, Б. Немєнський та інші) констатують особливе значення щодо цього молодшого шкільного віку. Особливості дітей цього віку найбільш сприяють формуванню в них естетичної культури. Новітні дослідження доводять, що прогалини в естетичному розвитку молодшого школяра найчастіше виявляються не виправними навіть при систематичній роботі у середніх та старших класах.

Здатність до творчості є однією з найважливіших умов для успішного самовираження особистості її всебічної самореалізації та адаптації в сучасному світі. Серед *технологій формування творчої особистості* за основу беремо технологію С. О. Сисоєвої, В. Шубинського [6, с. 231]: формування цільових настанов, активізації контролю за сприйняттям, підвищення темпу уявних операцій, створення умов для розвитку ситуативного інтересу.

Дотримання певних принципів в організації навчання дозволяє розвивати творчі здібності учнів: *принцип інформованості* полягає у значущості інформації, що отримує дитина про мистецтво, творців та результати їх праці; *принцип діалектичної єдності та оптимальності теорії і практики*. Важливо, щоб учні від споглядань та розповідей переходили до практичної роботи; *принцип саморозвитку*. В організації навчально-творчої діяльності необхідною є опора на сильні й врахування слабких сторін особистості. Особливого значення тут набуває самопізнання; *принцип рефлексії*. Рефлексія допомагає зняти фізичне, інтелектуальне та емоційне напруження, під час виконання складних завдань; *принцип оптимального поєднання індивідуальної та колективної форм навчально-творчої діяльності*. У реалізації цього принципу потрібно постійно враховувати й співвідносити мету, зміст, труднощі різних видів роботи, методи і форми її організації з особливостями розвитку творчих здібностей учнів; *принцип віри в сили та можливості дитини*. Цей принцип реалізується, коли у процесі керування навчально-творчою діяльністю дотримується демократичний стиль спілкування, який дає учневі змогу сповна реалізувати себе.

**Мета статті:** теоретичне обґрунтування форм і методів естетичного виховання творчої особистості здобувачів освіти молодших класів в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Естетичне виховання спрямоване на формування здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві, на розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті і художній творчості. Мистецтво цілісно впливає на творчу особистість молодших школярів, виступає не тільки джерелом естетичного виховання, а й універсальним засобом творчого розвитку дитини. Викликані ним естетичні почуття мають цілющу перетворювальну силу, бо вони постають у результаті вільної фантазії. Всебічний, повноцінний і грамотний розвиток суспільства можливий лише за умови присутності в його процесах культурно-мистецького аспекту.

Д. Б. Ліхачов у своїй книзі «Теорія естетичного виховання школярів» зазначає: «Естетичне виховання – цілеспрямований процес формування творчо активної особи дитини, здатної сприймати і оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне в житті і мистецтві, жити і творити «по законах краси» [3, с.51 ].

Виняткову роль в естетичному вихованні молодших школярів відіграють предмети естетичного циклу (малювання, співи, музика). На уроках із цих предметів учні не лише здобувають певні теоретичні знання з конкретних видів мистецтва, а й набувають відповідних практичних умінь та навичок, розвивають свої мистецькі здібності.

Дитячий мозок всмоктує різноманітну інформацію, як губка, тому корисно для творчого виховання добирати матеріал, який би мав виховну спрямованість, естетичний вигляд, відповідав нормам кольорового зображення. Наприклад, наочність найповніше, найточніше розкриває суть явищ, які вивчаються, сприяє запам'ятовуванню, привертає увагу до матеріалу, забезпечує емоційний вплив та якісне засвоєння матеріалу. Враховуючи високу активність учнів, проводити різні *рольові та дидактичні ігри, використовувати художні тексти, художнє слово.*



Все це забезпечує певний емоційний рівень занять, адже сама по собі праця позбавлена емоційного заряду. Одноманітні операції швидко набридають дітям і щоб активізувати їх, слід використовувати прислів'я, приказки, віршовані загадки, *інтерактивні методи*: гра «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Асоціативний куш». Залюбки діти сприймають на уроці *музичний супровід*, це допомагає їм творити.

Аналізуючи досвід учителів-практиків можна побудувати модель формування творчих здібностей учнів працюючи за якою можливе досягнення певних успіхів як у навчанні, так і творчій діяльності дитини.

Формуючи творчі здібності, необхідно організувати взаємодію з учнем так, щоб вона включає в себе:

- відсутність критики невдалих творчих спроб;
- можливість для учня вибору та самостійної постановки задачі;
- врахування інтересів учня;
- підтримка творчої ініціативи;
- безумовне позитивне відношення до учня;
- емоційний контакт з учнем.

Така взаємодія дозволяє створити в учнів у процесі навчання внутрішню мотивацію, що сприяє творчому самовираженню та розвитку їх творчості.

Одним із найважливіших завдань сучасної школи є формування творчої, мислячої особистості. Головною метою школи, як зазначено в Концепції загальної середньої освіти [2], є створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу та таких індивідуальних здібностей особистості, які забезпечать їй досягнення життєвого успіху. Тому зараз все більше уваги приділяється питанням творчого розвитку дітей, де головним завданням виступає розвиток їх творчих здібностей засобами мистецтва.

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

Естетичне виховання – важлива частина становлення особистості, розвитку здобувачів освіти молодших класів. Розуміння прекрасного, насолода мистецтвом (як предметами, так і процесом творіння) – без цього неможливо уявити собі всебічно розвинену особистість, виховання якої – мета педагогічного процесу.

Перед педагогами, стоять актуальні завдання вдосконалення форм навчальної та позанавчальної діяльності школярів, направлені на формування культури відносин до природи відповідно до вимог нашого суспільства. Цілісний, всебічний розвиток особистості школяра включає, зокрема, формування гармонійних взаємостосунків з навколишнім середовищем, а також високої активності в поведінці, суспільно корисній праці, творчості. Все це має важливе суспільне значення як в майбутній професійній діяльності випускників школи. Будучи органічною складовою формування особистості, естетичне виховання забезпечує діалектичну єдність психічного, морального, фізичного і соціального становлення дитини. Значною мірою визначає й активізує розумову, емоційну, духовну діяльність дітей, сприяє суттєвим змінам у переконаннях, розширенню досвіду, а також комплексному розвитку особистості школяра.

Ставлення до дійсності формується в міру збагачення естетичних почуттів, кількісних змін у сприйманні, ускладнення естетичних потреб, суджень, набуття умінь емоційно-образної оцінки предметів, вироблення ідеалу. Тому естетичний розвиток вимагає наявності спеціально організованого педагогічного впливу на почуття і свідомість особистості через провідні види її спілкування і діяльності.

Під естетичним розвитком розуміють процес постійних якісних, усе більш ускладнених змін у ставленні до дійсності й мистецтва як результат цілеспрямованих педагогічних впливів школи, сім'ї та інших соціальних інститутів на молодшого школяра, що здійснюється в єдності навчання, виховання і самовиховання.

Саме тому, в освітній системі, а саме в закладах загальної середньої освіти зростає потреба соціалізації особистості, значущості особистості як суб'єкта соціальних відносин у сучасному світі надто складному за своїм упорядкуванням і надто потужним за своїми можливостями.

Важливе значення для підвищення рівня естетичного виховання молодшого школяра має естетичний досвід самого педагога, який будується на єдності естетичних знань і естетичної діяльності. Щоб допомогти дітям набути цього досвіду, слід прилучати їх до різних видів мистецтва, збагачувати зміст уявлень про прекрасне, розвивати творчість школярів, використовуючи різні форми роботи. Необхідно вчителям мобілізувати всі можливі доцільні засоби і методи для здійснення естетичного виховання дитини. Продумана система естетичного виховання учнів у кожному класі, у кожній групі, школі сприяє збагаченню духовної культури дитини, формуванню високих моральних якостей. Педагогічно доцільне поєднання естетичної освіти і виховання з впливом мистецтва. Вдалих відбір засобів мистецтва на уроках сприяє формуванню естетичних почуттів, допомагає глибше осягнути красу навколишнього світу, виховує тонкість, емоційно робить дитячі серця сприйнятливими до добра.

#### **БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова від А до Я. / ред. А. П. Загнітко, І. А. Щукіна. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 500 с.
2. Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа) [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v\\_5-2290-01#Text](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text)
3. Лихачев Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников. / Д. Б. Лихачев – М., 1989 – 51 с.
4. Таборідзе М. Д., Бусурамовілі Д. Д., Алавідзе О. Г. і др. Естетичне виховання школярів. Питання теорії і методики – під ред. М. Д. Таборідзе – М., Педагогіка, 1988. – 134 с.
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 2. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 419–654.
6. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості / С. О. Сисоева – К., Міленіум, 2006. – 231 с.



УДК 811.161, 2'373:57

**Дарина БЕЗСМЕРТНА****ВИКОРИСТАННЯ БІОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ У МАЙБУТНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ***(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти природничо-географічного факультету)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Гуцул Л. І*

*У статті розглянуто біологічні терміни і поняття, їхня типологія та використання в професійній діяльності вчителя біології. Досліджено походження біологічних термінів. Визначено, що вчитель біології повинен володіти не лише фаховою компетентністю, а й мовною – лексичною та лексикографічною. Поданий перелік фахових біологічних словників з різних галузей біології.*

**Ключові слова:** *термінологія, біологічна терміносистема, педагогічна діяльність, термін, лексична компетентність, лексикографічна компетентність, словник.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі оновлення та перебудови освіти вчитель біології повинен володіти не лише фаховою компетентністю, а й мовною, зокрема лексичною та лексикографічною компетентностями. У практиці вчителя біології фахова термінологія є важливим складником викладання дисципліни. Разом з тим існують проблеми, що пов'язані з використанням біологічних термінів на уроках біології, тому правильний підбір, тлумачення термінів і понять є надзвичайно важливими у професійній підготовці вчителя біології.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Біологічна термінологія – значний пласт словника української мови. З погляду походження вона належить до одного з найдавніших шарів термінологічного фонду нашої мови, тому заслуговує на неабияку увагу мовознавців. В українському мовознавстві біологічній терміносистемі присвячені праці О. Л. Білки, В. М. Гамалії, В. В. Калько, Н. С. Кобзар, І. В. Сабадоша, Л. О. Симоненко, А. М. Шамоти та ін [1, с. 1]. У науковій літературі варто звернути увагу на теоретичні засади формування біологічних понять таких педагогів, як М. М. Верзиліна, І. Д. Зверева, О. М. Казакової, В. В. Корсунської, В. М. Пакулової, А. В. Степанюк.

Дослідники термінології А. В. Крижанівська, Л. О. Симоненко, Т. І. Панько та інші у своїх працях звертають увагу на те, що термін – це одиниця мови, покликана виражати поняття науки, техніки та інших спеціальних галузей, яка є невід'ємною частиною лексичної системи природної мови, що сприяє виконанню її пізнавально-інформативної функції, пов'язаної з фіксуванням і збереженням нагромаджених людством знань. Під термінологією розуміють, як правило, сукупність спеціальної лексики, що використовується в певних царинах людської діяльності.

За словами Д. С. Лотте, термінологія – це «...не просто список термінів, а семіологічне вираження певної системи понять, яка, своєю чергою, відбиває певний науковий світогляд» [4, с. 12-13].

Питанням загальної і спеціальної лексики в українському мовознавстві присвячені праці О. П. Винник, Г. П. Городиловської, О. А. Жирик, В. Л. Карпової, Т. В. Катиш, Н. Ф. Клименко, І. М. Кочан, Г. П. Мацюк, Т. І. Панько, Г. В. Чорновол та багатьох інших. Провідний український дериватолог Н. Ф. Клименко доводить, що розбудова біологічної термінології закономірно зумовлена сьогочасним поступом біологічної науки, потребами її категоріально-поняттєвої упорядкованості. Важлива мета її монографії – висвітлити співіснування в цій терміносистемі давніх народно-розмовних назв і новітніх запозичень, простежити змагання двох тенденцій – до інтернаціоналізації (точніше, англізації) термінофонду української мови та до збереження її слов'янського складника [3, с. 1].

**Метою** статті є дослідження використання біологічних термінів і понять у майбутній педагогічній діяльності вчителя біології. Із поставленої мети випливають такі завдання: 1) проаналізувати типологію біологічних термінів і понять; 2) з'ясувати походження біологічних термінів; 3) описати біологічну термінологію обраного фаху; 4) дослідити особливості термінологічних словників з біології та їх застосування в навчально-педагогічному процесі.

**Виклад основного матеріалу.**

На сучасному етапі термінотворень спостерігається, з одного боку, певна впорядкованість і систематичність всіх термінологічних систем, з іншого, – вбачається певна неоднозначність, порушення мовних явищ та процесів. Ріст і поповнення термінологічних систем призводить до певного дисбалансу у систематичності і класифікації термінів біологічного фаху, а тому потрібно з точки зору термінознавства уникати всього цього, користуватися словниками біологічного фаху, порівнювати, зіставляти та аналізувати.

Терміни є тими одиницями мови, які допомагають їй здійснювати одну з основних своїх функцій – функцію пізнавально-інформативну, пов'язану з реєстрацією та збереженням нагромаджених людством знань. Активні процеси розвитку сучасної науки і техніки в декілька разів примножують фахову лексику в словниковому складі мови, тим самим зумовлюючи уважне ставлення мовознавців до термінологічних проблем [2, с. 43].

Жодна терміносистема не може існувати без іншомовних запозичень, навіть за умови, що вона зберігає народну основу, оскільки термінологія є складовою частиною національної лінгвальної системи, в якій



широко представлені міжмовні контакти. Кожний етап іншомовних запозичень був пов'язаний зі змінами в суспільно-політичному, науковому та культурному житті країни, її зв'язками з іншими державами та їхніми мовами, мовною політикою держави [5, с. 36].

Біологічна терміносистема української мови обіймає всі структурні типи термінів: прості терміни, терміни-композиції і терміни-словосполучення. Зрозуміло, що базовий термінофонд біологічної термінології становлять однокомпонентні терміни. Адже на початку становлення будь-якої галузі, і біологічної зокрема, вирішальну роль відіграють прості терміни. Оскільки розвиток наукового знання йде від простого до складного: людина відзначає нові відтінки у відомому понятті, які потребують додаткового словесного змісту, у результаті структура терміна розширюється [2, с. 44].

Важливим у викладанні біології в загальноосвітній середній школі є вміння використання вчителем фахових словників, що передбачає вміння аналізувати, обирати та подавати учням для засвоєння певного поняття або терміна.

Пропонуємо звернути увагу на Академічний Словник української мови у 20-ти томах, що є найбільшим зібранням лексики сучасної української літературної мови [9]. За його основу взято Словник української мови в 11-ти томах; зі Словником української мови в 11-ти томах біологічна терміносистема розширила свій склад більше, ніж у три рази. Найбільше новими термінами поповнилися тематичні групи на позначення:

1. **організмів** (АВТОТРОФИ, ів, мн. (одн. автотроф, а, ч.), біол. Організми, які створюють необхідні для свого життя органічні речовини з неорганічних у процесі фотосинтезу або хемосинтезу, БАЗИФІЛИ, ів, мн., біол. Організми, які добре розвиваються в лужних ґрунтах і водах, ГАЛЮФІЛИ, ів, мн. (одн. галофіл, а, ч.), біол. Організми, пристосовані до життя в умовах підвищеної солоності, ЕВКАРІОТИ, ів, мн. (одн. евкаріот, а, ч.), біол. Організми, клітини яких мають оформлене ядро, відділене від цитоплазми оболонкою);

2. **процесів та явищ** (ГАМЕТОГЕНЕЗ, у, ч., біол. Процес розвитку й формування гамет, ГІСТОГЕНЕЗ, у, ч., біол. Сукупність закономірних процесів у тваринних організмах, які забезпечують виникнення, існування і відновлення тканин з їх специфічними у різних органах властивостями, МАКРОЕВОЛЮЦІЯ, ї, ж., біол. Процес еволюції організмів на надвидовому рівні, РУДИМЕНТАЦІЯ, ї, ж., біол. Явище втрати органом свого первинного значення в процесі історичного розвитку організму);

Характерною особливістю біологічної терміносистеми є широке вживання слів у множині (у СУМі-11 подібних назв зафіксовано менше) для позначення організмів (*автотрофи, аероби, аеробіонти, анаероби, галофіли, геліобіонти, гідрофоби, еврибіонти, ендопаразити, еукаріоти, консументи, мікобактерії, рикетсії, сапроби тощо*), речовин (*автомутагени, біогени, біополімери, глікозиди, телергони тощо*) [4, с. 61-66].

Наступним словником, що заслуговує на увагу є «Словник української біологічної термінології» [6]. Словник є першою в україністиці лексикографічною працею, що охоплює найуживанішу українську біологічну термінологію та її відповідники в російській та англійській мовах. Створення словника зумовлене насамперед необхідністю зібрати й систематизувати сучасну українську наукову біологічну термінологію. Словник містить реєстр українських, а також іншомовних (у тому числі міжнародних) термінів, поданих в алфавітному порядку, з їхньою українською дефініцією, позначенням наголосу та російськими й англійськими відповідниками.

Реєстрові слова та російські й англійські відповідники подані в Словнику в їхній вихідній формі: іменники в називному відмінку однини: *палеофіт*, -у (рос. палеофит, англ. paleophyt)...; *хазмогамія* (рос. хазмогамия, англ. chasmogamy)...; прикметники й дієприкметники – в називному відмінку однини чоловічого роду: *абдомінальний* (рос. абдоминальный, англ. abdominal)...; *паратонічний* (рос. паратонический, англ. paratonic)...; *ферментований* (рос. ферменти рованный, англ. anzymated, fermented)..., за винятком субстантивованих прикметників, що позначають вищі таксономічні категорії рослинного й тваринного світу, які подано у формі називного відмінка множини, напр.: *виноградові*, -их, ім., мн. (рос. виноградные, англ. vitis, grape) родина дводольних плодових рослин (багаторічні дерев'янисті ліани, кущі або невисокі дерева), поширених у помірних, субтропічних і тропічних поясах, із соковитими м'ясистими ягодами; використовують для вертикального щеплення. *лосбєві*, -их, ім., мн. (рос. лосбєвые, англ. salmonidae, salmons) родина прісноводних риб ряду лососєподібних, об'єднує 6 родів; цінні промислові риби (кета, горбуша, нерка, чавича та ін.). Розмножуються тільки у прісній воді [6, с. 4-5].

Пропонуємо перелік термінологічних словників з розділів біології, що стануть у пригоді майбутньому вчителю біології під час педагогічної діяльності:

1. Смик Г. К. Корисні та рідкісні рослини України: Словник-довідник народних назв. – Київ: УРЕ ім. М.П. Бажана, 1991. – 412 с.
2. Російсько-український тлумачний словник з молекулярної біології / Упоряд. М. Є. Кучеренко та ін. – К., 1995. – 440 с.
3. Барна М. М. Ботаніка: Терміни. Поняття. Персоналії: Словник. – К., 1997. – 271 с.
4. Біда О. А. Природничо-екологічний тлумачний словник: Понад 700 термінів. – К., 1998. – 102с.
5. Словник по мікробіології, вірусології, імунології та інфекційним захворюванням / Уклад. Г. К. Палій та ін. – Вінниця, 1998. – 109 с.
6. Словник термінів з цитології, генетики, селекції та насінництва. – Біла Церква: Білоцерків. держ. аграр. ун-т, 1999. – 99 с.
7. Мороз І. В., Мороз Л. І. Словник-довідник з біології. – К., 2001. – 417 с.
8. Мусієнко М.М. та ін. Екологія. Тлумачний словник. – К.: Либідь, 2004. – 376 с.
9. Словник термінів у мікробіології; укр.-рос., рос.-укр. / Уклад. В.О. Іваниця, В. С. Підгорський та ін.. – К.: Наук. думка, 2006. – 197 с. [10]



Л. О. Симоненко наголошує, що в біологічній термінології «терміни-словосполучення широко використовуються при систематиці рослинного та тваринного світу, де, як відомо, діє біноміальний принцип, за яким до родової назви додається видова характеристика». О. Литвинко стверджує, що утворення багатокомпонентних термінів, їх перехід від вихідних до багатослівних одиниць відбувається поетапно і, відповідно, супроводжується переоформленням і ускладненням синтаксичної моделі. При цьому значення новоутворення може бути не тотожним сумі значень лексичних одиниць, що входять до його складу, а репрезентувати нове поняття, заради якого й виникла необхідність у термінологічній одиниці [2, с. 45].

Сьогодні на етапі оновлення освіти вчитель біології повинен бути компетентним при використанні фахових термінів: семантиці, творенні, тлумаченні термінів і понять біологічного фаху; правильно використовувати слова-терміни з різних розділів біології: рослини, систематика, цитологія та гістологія, тварини (типи живлення організмів).

Латиніزمи в мову східних слов'ян потрапляють у X – XI ст., головним чином, через німецьку мову. Але найбільша маса латинських запозичень з'явилася в українській мові протягом XV–XVI ст. – доби, коли латинська мова стала однією з основ міжнародного фонду європейських мов, а також була мовою науки та освіти, зокрема, в навчальних закладах України. Простежено, що слова-терміни в біології переважно мають латинське і англійське походження. Як приклади латинських запозичень можна навести терміни на позначення біологічних утворень та частин організму: *альвеола, вакуоля, вена, капіляри; терміни на позначення дій та процесів: аглютинація, адаптація, вакцинація, вегетація, дисиміляція, експеримент, ін'єкція, стерилізація* та багато інших; назви речовин: *вітамін, фермент; назви хвороб, запальних процесів, стану організму: авітаміноз, ботулізм, гангрена, депресія, радикуліт* та інші [5, с. 37].

Як засвідчив аналіз теорії розвитку біологічних понять (М. Верзилін, І. Зверев, В. Корсунська, А. Медова, О. Богданова та ін.), педагогічних умов утворення понять (М. Верзилін, В. Корсунська), засобів розвитку понять (М. Верзилін), процес формування біологічних понять досліджується в межах теорії пізнання і здійснюється поетапно, але при цьому не враховується такий етап чуттєвого ступеня пізнання, як відчуття. Формування біологічних понять слід розглядати як поетапний процес на різних етапах чуттєвого (відчуття, сприйняття, уявлення) і логічного (понятійного) ступенів пізнання і включати систематичну роботу з біологічними термінами та застосуванням різнорівневих завдань [7, с. 51-52].

Уся система понять визначається складом основ наук, що входять, до шкільного предмета біології. Таким чином, традиційно біологічні поняття за основами наук (змістом) поділяються на морфологічні, анатомічні, фізіологічні, екологічні, систематичні, філогенетичні, цитологічні, ембріологічні, генетичні, агрономічні, гігієнічні та медичні. За логікою формування поняття можуть бути простими й складними, спеціальними й загальнобіологічними [8, с. 65].

**Висновки.** Отже, вчитель біології повинен досконало володіти не тільки фаховою компетентністю, а й мовною. Сьогодні біологічна терміносистема активно поповнюється новими термінами й поняттями з груп найменування рослин і тварин, явищ і процесів, а також з розділів і галузей біології. У біологічній терміносистемі переважають терміни латинського та англійського походження. Роль вчителя біології полягає в умінні формувати і тлумачити поняття й терміни на уроках. Рекомендовано активно послуговуватися словниками на уроках біології в загальноосвітній середній школі. Звернена увага на систему біологічних понять, а також на те, що їхнє формування слід розглядати як поетапний процес на різних стадіях чуттєвого (відчуття, сприйняття, уявлення) і логічного (понятійного) ступенів пізнання.

**Перспективи подальшого вивчення** означеної проблеми вбачаємо в моделюванні мовних компетентностей учителя біології, а також в аналізі структурних та семантичних особливостей біологічних термінів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вус М. Терміни-словосполучення в українській біологічній термінології. Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». *«Проблеми української термінології»*. Львів, 2014. № 791. С. 43–48. URL: <http://ena.lp.edu.ua:8080/xmlui/bitstream/handle/ntb/24792/8-43-48.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Вус М. Українська біологічна термінологія в аспекті семантичної деривації. Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». *«Проблеми української термінології»*. Львів, 2015. №817. С. 60–64. URL: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/30971/1/09-60-64.pdf>
3. Карташова І. Формування загальнобіологічних понять за допомогою методу карт понять в учнів. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. №109. С. 65-73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2012\\_109\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_109_11)
4. Орешко О. Українська медична термінологія (розвиток і сучасний стан): дипломна робота. Брно, 2010. 146 с. URL: [https://is.muni.cz/th/110609/ff\\_m/diplom00.pdf](https://is.muni.cz/th/110609/ff_m/diplom00.pdf)
5. Селігей П. Наука про живе в дзеркалі термінології Рец. на кн.: Клименко Н.Ф. Українська біологічна термінологія кінця XX — початку XXI ст. Київ, 2017. 212 с. // Українська мова. 2018. №1. С. 135-139. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm\\_2018\\_1\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm_2018_1_15)
6. Словник української біологічної термінології // Київ. 2012. 25 с. URL : <http://www.komm.ltd.ua/images/slovnykBIO.pdf>
7. Симоненко Л. О. Лексикографічне опрацювання біологічної термінології // Лексикограф. бюл. К., 2009. Вип. 18. С. 45. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/43667>
8. Словник української мови. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, в 11 тт. 1970-1980. С. 1-840. URL: <http://sum.in.ua>
9. Томіленко Л. М. Термінологічна лексика в сучасній тлумачній лексикографії української літературної мови: монографія. Фоліант, 2015. 160 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21233/1/monograph.pdf>
10. Шмалей С. В. Обґрунтування методичних підходів до формування базових біологічних понять. *Педагогічний альманах*. 2012. Вип. №16. С. 51-54. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&S2\\_S21P03=FILE=&S2\\_S21STR=pedal\\_m\\_2012\\_16\\_9](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S2_S21P03=FILE=&S2_S21STR=pedal_m_2012_16_9)



УДК 811.161.2'373.21

Дар'я ГЕЙКО

**МОРФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОВІРКИ СМТ. НОВА ПРАГА  
ОЛЕКСАНДРІЙСЬКОГО РАЙОНУ КІРОВОГРАДСЬКОЇ ОБЛАСТІ***(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Волчанська Г. В.

У статті проаналізовано особливості говірки смт. Нова Прага, зокрема охарактеризовано її морфологічні властивості.

**Ключові слова:** діалект, говірка, степовий говір, морфологічні особливості.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку мовознавчої науки діалекти продовжують бути актуальними для дослідників, бо вони дають можливість спостерігати мовні процеси, явища в природному вияві [2].

Для говірок як для *одного із найбільш яскравих різновидів вияву української національної мови характерна ціла низка особливих рис. Не всі діалекти української мови досліджені однаковою мірою. Окрім того, говірки в різних населених пунктах також можуть бути цікавим об'єктом для досліджень. У межах цієї розвідки розглянуто діалект смт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області, а саме морфологічні особливості говірки.*

**Актуальність** наукової розвідки зумовлена своєрідністю й недостатньою діалектологічною дослідженістю говірки смт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області.

**Аналіз вивченості теми.** Цілу низку питань морфології українських діалектів висвітлено в працях *І. В. Козленко [4], Н. Й. Марчук [5], [6], Т. В. Назарової [7], З. Л. Омельченко [8], Н. П. Прилипка [9], П. Ю. Гриценка, В. П. Дроздовського, Т. І. Поляруш, А. М. Поповського, Я. Д. Нагіна, В. А. Чабаненка та інших.*

**Постановка завдання. Мета** наукової розвідки – проаналізувати морфологічні особливості говірки смт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області.

**Об'єкт** дослідження – степова говірка смт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області.

**Предмет** дослідження – морфологічні особливості говірки смт. Нова Прага.

**Виклад основного матеріалу.** Свт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області розташоване в ареалі північно-східного наріччя, а саме степового говору, найбільшого в межах усього українського діалектного простору [2].

Степовий говір поширений на території південно-східних районів Кіровоградської, Дніпропетровської, окремих районів Миколаївської, Одеської областей, Запорізької, Луганської, Донецької, Херсонської областей, у Криму, Краснодарському краї Росії, у південно-східній частині Румунії. Він сформований із неоднорідних діалектних елементів та зазнавав впливу інших мов [1]. Степовий говір з'явився в XVII–XVIII ст. та остаточно сформувався в XIX–XX ст. Це один із новожитніх говорів південно-східного наріччя української мови. Причини появи цього діалекту – це переселення і дозаселення степових районів України.

Степовий регіон – це місце контактування великої кількості етносів, а саме: українців, росіян, білорусів, молдаван, євреїв, болгар, вірмен та ін. На формування степового говору вплинули події в історії України, які викликали міграційні процеси українського населення та змішування з іншими національностями [2].

Говірка смт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області має багато спільного з літературною мовою, але їй властиві й свої, унікальні риси. Низка морфологічних ознак простежується при відмінюванні іменників усіх чотирьох відмін.

У формі однини кожна відміна іменників говірки має свої особливості. Для іменників I відміни в давальному відмінку характерна флексія **-і**. Приголосні [з], [к], [х] у цій формі перед голосним **-і** не переходять в [з'], [к'], [х']: чайк'і, рук'і, ног'і, п'іс'н'і, земл'і, дорог'і, к'ішк'і. У формі орудного відмінка однини в іменниках I відміни з'являється флексія **-ої, -еї**: чайкої, рукої, ногої, п'іс'н'ої, земл'ої, дорогої, к'ішкої. Словоформи на **-і** спостерігаємо в місцевому відмінку іменників I відміни. Для степового говору характерне те, що [з], [к], [х] у цій формі не чергуються з [з'], [к'], [х']: у п'іс'н'і, на земл'і, на рук'і, на дорог'і, на ног'і. У говорі Нової Праги кличний та називний відмінок збігаються: дорога, Оксана, Дар'я.

Для іменників II відміни чоловічого роду в давальному та місцевому відмінках характерні паралельні форми **-ові, -еві, -у**: бат'ков'і, брату, ножев'і, носов'і, кон'у; на стол'і, на бат'ков'і, на кон'у. Форма кличного відмінка іменників II відміни чоловічого роду збігається з формою називного відмінка, але також можливі й усечені форми: Пет', Іван, В'італ', Ігор.

В іменників II відміни середнього роду в називному та знахідному відмінку відзначаємо флексію **-а** та відсутність подовження приголосних: жит'а, знан'а, з'іл'а, насі'н'а, лиха, пол'а. В орудному відмінку однини іменники II відміни середнього роду мають флексію **-ом, -ам**: жит'ам, лихом, плечом, пол'ом.

Для іменників III відміни в орудному відмінку характерна флексія **-у** та подовжений м'який приголосний: т'ін'у, ніч'у, п'іч'у.

Іменники IV відміни в давальному та місцевому відмінках мають фіналь **-і, -у, -ові, -еві**: тел'ат'і, племнев'і, племіу, курчат'і; на тел'ат'і, у племіу, на т'імій. Також фіксуємо іменники IV відміни у формі орудного відмінка на **-ам**: курчам, тел'ам, імйам, кошен'ам [10].





Іменники у формі множини також мають властивості, що характерні для степових говорів, а саме:

- 1) у формі називного відмінка – флексія **-е**: *громад'ане, луде, сел'ане*;
- 2) у формі родового відмінка – флексія **-їй**: *громад'ан'їй, сел'ан'їй, сус'їд'їв*;
- 3) у формі давального відмінка – флексія **-ім**: *гост'ім, кон'ім, птах'ім*;
- 4) форма знахідного відмінка збігається з формами називного та родового відмінка;
- 5) у формі місцевого відмінка – флексія **-іх, -ах**: *на сел'анах, на кон'ах* [1].

Для говірки смт. Нова Прага характерні такі форми займенників:

- 1) вказівні займенники: *цей, ц'а, це, та, те, т'ї, оцей, оц'а, оце, оц'ї, отої, ота, оте, от'ї*;
- 2) особові займенники і зворотній займенник: *мен'ї, мин'ї, мін'ї, туб'ї, суб'ї*; у 3.в. – *мене, ме<sup>н</sup>не, тебе, те<sup>н</sup>бе, себе, се<sup>н</sup>бе*; в О.в. – *мноїу, тобоюу, собоюу*;
- 3) питальні займенники: *кто, хто, шо, што, ч'о*;
- 4) присвійні займенники: *моїе'її, твоїейу, своїейу, своїї, моїу, твоїу, своїу*;
- 5) особово-вказівні займенники: *він, вона, воно, вони*.

У говірці Нової Праги числівники також мають свої діалектні особливості. Числівник **чотири** вживається в таких варіантах: *ч'отир'ї, чотир'ї, четир'ї, чатир'ї, ч'етир'ї*. Складним числівникам другого десятка властиві форми *динац'ат', одинац'ат', одинац'ат', дванац'ат', дванац'ат', чотирнац'ат'*. Числівники **сто** і **сорок** в орудному відмінку репрезентовані словоформами *сорока, ста, сорокома, сорокма, стома, стомами* [10].

При відмінюванні прикметників говірки селища спостерігаємо низку таких ознак:

- 1) прикметники жіночого роду в називному відмінку мають стягнені форми з флексією **-а**: *добра, зла, син'а, сил'на*;
- 2) у родовому відмінку фіксуємо флексії **-оїї, -ої**: *доброїї, злоїї, сил'ноїї; доброї, син'ої, спок'їїнойї*;
- 3) у формі давального відмінка спостерігаємо закінчення **-їй, -оїї**: *доброїї, злоїї, син'оїї, сил'ноїї*;
- 4) в орудному відмінку поширені флексії **-оїу, -ої**: *доброїу, син'оїу, спок'їїнойї*.

Прикметники чоловічого та середнього родів у формі місцевого відмінка мають паралельні форми **-ому / -ім**: *на доброму, на син'ім, на добр'ім, на довг'ім*.

У межах говірки смт. Нова Прага вищий ступінь порівняння прикметників, як і в українській літературній мові, твориться за допомогою суфіксів **-и-, -иш-**: *добр'ишій, сил'ишій, солодшій*. Однак трапляються й форми, що властиві саме степовим говорам: *швидчий, короч.ий*. Найвищий ступінь порівняння твориться за допомогою слова **самий**, яке додається до форм вищого ступеня порівняння або до звичайної форми прикметника: *самий молодий, самий молодіший, самий старий, самий гарний* [1].

Дієслово в степовій говірці смт. Нова Прага має такі морфологічні особливості:

- 1) інфінітив оформлюється за допомогою суфіксів **-ти, -т', -т**: *ити, нести, робит', носит', думати, думат'*;
- 2) зворотні дієслова оформлюються за допомогою частки **-с'а** у постпозиції: *робитис'а, битис'а, см'їятис'а, знаходитис'а*;
- 3) спостерігається утрата чергування **[с], [з], [д], [т]** із шиплячими у дієсловах теперішнього часу: *вод'у, воз'у, їїз'д'у, лет'у, крут'у, ход'у*;
- 4) у дієсловах говірки відсутнє виявлення афrikат: *бужу, сижу, хожу, вожу, знахожу*.

Умовний спосіб дієслів у говірці Нової Праги твориться поєднанням форм минулого часу та частки **би (б)**: *робив би, носила б, ходила б, возив би, думав би, ходила б*.

Дієслова наказового способу в другій особі однини закінчуються на **-и, -ї** та на твердий чи м'який приголосний: *неси, роби, говори, стан, сад', ріж*. Форма наказового способу 3-ої особи множини та однини – це поєднання частки **хай (нехай)** з дієсловом теперішнього часу: *хай робл'ат', нехай робит', хай несут', нехай несе*.

Аналітична форма майбутнього часу недоконаного виду фіксується як **«інфінітив + -иму»**: *робитиму, говоритиму, возитиму, думатиму*.

Форма минулого часу в говорі не відрізняється від літературної мови.

У говірці селища, як і в українській літературній мові, і в більшості діалектів, усі дієслова поділяються на дві дієвідміни (**-уть, -ють, -ать, -ять**).

Низка особливостей спостерігається в дієсловах другої дієвідміни:

- 1) форма 3-ої особи однини збігається з літературною формою: *робит', ходит', говорит'*;
- 2) фіксуємо й форму 3-ої особи однини з усіченою особовою флексією: *робе, ходе, говоре, возе, носе*;
- 3) заміна флексії **-ат'** на **-ут'**: *робл'ут', ход'ут'*.

Дієслова у формі 1-ї особи множини мають фіналь **-мо, -м**: *робим, ходим, сидим, кажем*. У формі 3-ої особи множини – флексійний **-т**, що зберіг м'якість: *робл'ат', ход'ат', сид'ат', лежат'*.

У межах говірки Нової Праги спостерігаємо форми дієприкметників, у яких замість **[e]** в суфіксальній морфемі вживається **[a]**: *зробл'аний, покрут'аний, попраул'аний*. Дієприслівники, як і в українській літературній мові, творяться за допомогою суфіксів **-чи, -ши, -вши**: *зробивши, робл'ачи, сид'ачи*. Але в говірці селища трапляються дієприслівникові утворення на **-а**: *лежа, сид'а, стоїа* [10].

**Висновки й перспективи.** Отже, морфологічні ознаки говірки смт. Нова Прага Олександрійського району Кіровоградської області збігаються з основними властивостями, що характерні для степових говірок. Особливістю говірки є здатність утворювати паралельні з літературною мовою діалектні словоформи.

Перспективи роботи вбачаємо в дослідженні фонетичних і лексичних особливостей говірки Нової Праги.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бевзенко С. П. Українська діалектологія : навч. посіб. / Київ : Вища школа, 1980. 246 с.
2. Громко Т. В. Актуальні аспекти вивчення лексики північно-західного ареалу степового говору. *Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики*. Чернівці, 2018. Вип. 1(15). С. 92-96.
3. Жилко Ф. Нариси з діалектології української мови. 2-е вид., переробл. Київ : Радянська школа, 1966. 307 с.
4. Козленко І. Функціональна значущість морфологічних явищ у системі словозміни дієслова. *Українське мовознавство*. 1992. №19. С. 117–126.
5. Марчук (Бовтрук) Н. Форми І особи однини дієслів теперішнього часу в українських говорах. *Українська діалектологія і ономастика*: збірка статей І. Київ : Наукова думка, 1964. С. 80–94.
6. Марчук Н. Ареали деяких дієслівних форм української мови. *XIII Республіканська діалектологічна нарада. Тези доповідей*. Київ, квітень 1969 р. Київ : Наукова думка, 1969. С. 102–104.
7. Назарова Т. Відмінності української діалектної мови на морфологічному рівні. *Українська діалектна морфологія*. Київ : Наукова думка, 1969. С. 5–14.
8. Омельченко З. Родовий відмінок іменників у східностепових говорах. *Українське мовознавство: республіканський міжвідомчий науковий збірник*. Київ : Вища школа, 1983. В 11 тт. С. 135–144.
9. Прилипо Н. До характеристики діалектних прикметникових флексій (родовий відмінок однини). *Українська діалектна морфологія*. Київ : Наукова думка, 1969. С. 152–158.
10. Торчинська Н. Українська діалектологія : навч. посіб. / Хмельницький, 2017. 158 с.

УДК 007:304:070

Поліна ГРІМ

### СУЧАСНІ ОНЛАЙН-ВИДАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРІАЛАХ ПРОЄКТУ «ЧИТОМО»)

(студентка ІV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, старший викладач Шульга Д. О.

У статті аналізуються сучасні онлайн-видання літературної тематики. Як матеріал для дослідження використовуються тексти, опубліковані на сайті «ЧИТОМО». Були виявлені жанрові особливості інтернет-видань про літературу.

**Ключові слова:** онлайн-видання, новітня журналістика, українські ЗМІ, електронні журнали.

У сучасному просторі українських ЗМІ спостерігається дефіцит видань про літературу та культуру, які б висвітлювали про мистецьке життя країни для читачів. Літературні альманахи, котрі були популярні в 1980-1990 роках, зараз майже не мають аудиторії й обшинних місць продажу. Але ж читачам потрібні джерела інформації про літературу, тому на заміну «товстим журналам» постають сучасні видання, в яких працюють журналісти нового покоління, котрі говорять із читачем на зрозумілій йому мові.

**Метою дослідження** постає комплексний аналіз онлайн-видань літературної тематики в новітній журналістиці як актуального явища висвітлення культурного життя країни в сучасному інформаційному просторі.

**Актуальність дослідження** обумовлена зростанням популярності онлайн-видань літературної тематики у новітній журналістиці.

**Наукова новизна** полягає у дослідженні культурологічних інтернет-видань. На сьогодні ми спостерігаємо брак українських ЗМІ на мистецьку тематику, зокрема літературну, і через це, ми не маємо конкретного уявлення про види, жанри та функції таких онлайн-видань.

**Об'єктом дослідження** є онлайн-видання, його прояви та жанрова специфіка.

**Предметом дослідження** — технологічні та концептуальні особливості онлайн-видань літературної тематики.

**Завдання дослідження:** визначити основне поняття онлайн-журналістики; розібратися у проявах новин про літературу в українських ЗМІ.

**Методологічна база:** про онлайн-журналістику в своїй роботі писала Мирослава Чабаненко «Інтернет-ЗМІ як складова частина системи засобів масової інформації України» [10]. Також цю тему піднімали Ричард Крейг «Інтернет-журналістика: робота журналіста і редактора у нових ЗМІ» [6] та Борис Потятиник «Інтернет-журналістика: навчальний посібник» [9]. Матеріали для статті зібрано з онлайн-видання «ЧИТОМО» <https://chytomo.com/>.

На сьогодні Інтернет став місцем для отримання миттєвої інформації на питання, що цікавлять людей. Ряди онлайн-ЗМІ з кожним роком поповнюються новими сайтами та місцями поширення новин та статей. «Інтернет-журналістика сьогодні є важливою складовою медіасередовища, а мережеві ЗМІ стали важливим джерелом інформації», - у своїй статті пише Ольга Гарматій [2].

Онлайн-журналістика – різновид журналістики, котрий передбачає поширення журналістських матеріалів через мережу Інтернет.

Інтернет дозволяє публікувати матеріали в реальному часі, майже без затримки, що дає великі переваги для поширення актуальних новин та статей. Тому сьогодні старі товсті альманахи про літературу змінюються на сучасні електронні журнали. З кожним роком з'являються нові онлайн-видання про літературу та культуру нашої країни. Великої популярності набули сайти «ЧИТОМО», «ТекстOver», «Korydor», «Prostory».

Проаналізуємо докладніше один з цих проєктів.

Сайт «ЧИТОМО» був заснований в 2009 році, як бакалаврська робота двох студенток. До 2012 року залишався волонтерським проєктом, більше блогом, ніж медіа — з ідеєю та безмежною кількістю



ентузіазму. Співзасновниця і головна редакторка онлайн-видання – Оксана Хмельовська. Співзасновниця і директорка з розвитку – Ірина Батуревич.

«ЧИТОМО» - медіа про книгу в усіх її проявах і про осмислене читання як трамплін, інструмент для самоосвіти та реалізації. У час інформаційного перенасичення ми створюємо вартісні проекти і передчуємо потреби аудиторії. Саме тому ми робимо акцент не на статтях-«одноденках», а на матеріалах, які не втрачають актуальності, фіксують дійсність, започатковують тренди й сприяють конструктивним змінам у галузі.

Ми долаємо кордони між сферами, країнами та людьми, для нас важлива постійна комунікація та взаємодія. Саме тому ми перебуваємо в епіцентрі книжкового й літературного життя – від ініціатив малих міст до найбільших фестивалів країни, від нішевого фестивалю знів і самвидаву у Братиславі до книжкових Франкфурту й Болоньї. Ми прагнемо спільно знаходити нові рішення та шляхи» – пише про себе «ЧИТОМО».

Це медіа найбільше та найпопулярніше медіа про книговидання. Вони впроваджують нові формати подачі інформації, стають ініціаторами нових тредів і експериментують із читачами у виборі книг.

Щоб більше зрозуміти про що пише «ЧИТОМО», ми розберемо їх рубрикацію.

Медіа представляє дев'ять рубрик:

1. Новини: усі новини, які стосуються книговидання;
2. Читати: статі на тему «Що почитати?», «Хто що читає?» та самі рецензії на книги;
3. Дивитися: декілька статей пов'язані із Instagram, статті з дизайн тематикою. Підбірка фільмів про письменників чи екранізація відомих книг;
4. Знайомитися: інтерв'ю й аналітичні статті;
5. Вчитися: аналітичні статті (огляди, розслідування) також у цій рубриці нам пропонують ще підрубрики: МОЖЛИВОСТІ, МАЙСТЕР-КЛАСИ, КОНСПЕКТИ ЛЕКЦІЙ, СТАНДАРТИ;
6. Тренди: аналітика;
7. Спецпроекти: більш розважальний контент («Книжкові передбачення», «Бібліотечні інноваційні послуги», «Екземпляри ХХ», «Швейцарський акцент», «Література на експорт», «Мателот», «Німецький акцент»);
8. Вітрина: місце де можна замовити книгу;
9. Події: календар подій. Редакція публікує усі події, які пов'язані із книговиданням. Події можна вибрати по містам (тільки Київ, Харків та Львів), по форматам і датам.

Для більшості рецензій, публікуються на сайті «ЧИТОМО», характерний глибокий аналіз рецензованих творів із залученням даних про біографію автора, про історію жанру, порівняння з іншими книгами, що зачіпають ті ж теми. Наприклад, в рецензії на видання «Три Збірки» Євгена Плужника [4] описують творчий шлях автора, а в рецензії на книгу «Антеро» Тані Калитенко [1], Тетяна Петренко, авторка статті, розповідає читачам про тип історії й жанрову специфіку книги.

Крім критичних статей «ЧИТОМО» також публікує художні тексти або фрагменти з них. Ці тексти є частиною щойно опублікованої книги (наприклад, фрагменти з «А десь ще сонячно» Майкла Грюнбаума і Тодда Хасак-Лові[3]), і публікуються вони для залучення аудиторії в ті чи інші видавництва.

У форматі електронного видання легше пробувати нові формати, вводити експериментальні рубрики. Редактору простіше відстежити інтереси читача, простежити його реакцію на нову рубрику або на статті певного автора завдяки зворотному зв'язку і лічильнику переглядів кожної зі статей. Творці проекту можуть оперативно внести зміни, які допоможуть утримати старого читача і залучити нового. А також, автори «ЧИТОМО» не звеличують книги, а розповідають про літературу як в першу чергу про спосіб розважити себе, спрощуючи для читачів текст і розуміння літератури.

Так само на сторінках проекту «ЧИТОМО» ми можемо побачити інформаційні статті. Автори видання кожен день публікують новини про світ літератури нашої країни. В цілому жанрову специфіку «ЧИТОМО» можна визначити таким чином:

Інформаційні статі: 55% (66 статей за один місяць)

Аналітичні статі: 30% (16 статей за один місяць)

Публіцистичні статі: 15% (6 статей за один місяць)

Як ми можемо побачити, то більшість статей на сторінках цього медіа є інформаційними (новини, інтерв'ю і репортажі), на другому місці аналітика (статі та рецензії).

Хоч редакція і пише, що вони проти статей-«одноденок» та за якісну аналітичну базу на своїй платформі, у них більше переважають саме новинарні публікації, які через тиждень/місяць утратять свою актуальність, наприклад «На Андріївському узвозі без жодних обговорень встановили пам'ятник Гоголю»[7] чи «Повість Маркіяна Камиша «Чормет» вийшла болгарською» [8].

**Висновки.** Отже, автори проекту «ЧИТОМО» знайшли актуальний на сьогодні формат для подачі своїх статей читачам. Вони з'єднали у своїх статтях ґрунтовність, глибокий аналіз і експериментальність, інтерактивність сучасної медіакритики. Вони не бояться використовувати методики ЗМІ щодо залучення уваги читача, але при цьому їх тексти залишаються дуже глибокими й серйозними, а не зводяться до реклами книжкових новинок.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. «Антеро»: Черевички для східноєвропейської Попелюшки [Електронний ресурс] / Тетяна Петренко. – Режим доступу: <https://chytomo.com/antero-cherevichky-dlia-skhidnoevropejskoi-popeliushky/>
2. Гарматій О. Особливості діяльності Інтернет-ЗМІ на медіа ринку України? [Електронний ресурс] / О. Гарматій. – Режим доступу: [http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/49241/2/2019\\_Harmatii\\_O-Osoblyvosti\\_diialnosti\\_internet\\_35-41.pdf](http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/49241/2/2019_Harmatii_O-Osoblyvosti_diialnosti_internet_35-41.pdf)



3. Голокост очима підлітка — історія Майкла Грюнбаума [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://chytomo.com/holokost-ochyma-pidlitka-istoriia-majkla-grunbauma/>
4. Євген Плузник та мудрість Галілея [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://chytomo.com/ievhen-pluzhnyk-ta-mudrist-halileia/>
5. Калмыков А. А. Интернет-журналистика / А. А. Калмыков, Л. А. Коханова. – М. : Юнити-Дана, 2005. – 384 с.
6. Крейг Р. Интернет-журналистика : робота журналіста і редактора у нових ЗМІ / Р. Крейг – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – 324 с.
7. На Андріївському узвозі без жодних обговорень встановили пам'ятник Гоголю [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://chytomo.com/na-andriivskomu-uzvozi-bez-zhodnykh-obhovoren-vstanovyly-pam-iatnyk-hoholiu/>
8. Повість Маркіяна Камиша «Чормет» вийшла болгарською [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://chytomo.com/povist-markiiana-kamysha-chormet-vyjshla-bolharskoiu/>
9. Потятиник Б. Интернет-журналистика: навч. посіб. / Б. Потятиник. – Львів : ПАІС, 2010. – 246 с.
10. Чабаненко М. В. Інтернет-ЗМІ як складова частина системи засобів масової інформації України : монографія / М. В. Чабаненко. – Х. : Апостиль, 2011. – 424 с.

УДК 811.161.2'373

Анастасія ДЕЙНЕКА

## АПЕЛЯТИВАЦІЯ ЯК РІЗНОВИД ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО СПОСОБУ ТВОРЕННЯ СЛІВ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, професор Ковтюх С. Л.

У статті розглянуто явище апелятивації як різновиду лексико-семантичного способу словотворення, визначено її етапи. Досліджено та описано особливості процесу переходу власних назв у загальні на прикладах наукової лексики.

**Ключові слова:** апелятивація, деонімізація, лексико-семантичний спосіб, наукова лексика, ономастика, словотвір.

В ономастиці досить поширеним є лексико-семантичний спосіб словотворення, при якому «звукова оболонка твірного слова залишається незмінною, але слово набуває нового значення і стає похідним» [2, с. 131]. Концепцію цього способу творення слів висунув Л. В. Щерба, її активно підтримував В. В. Виноградов. Лексико-семантичний спосіб деривації досліджували Ю. О. Карпенко, М. М. Шанський, І. І. Ковалик, В. О. Горпинич, Л. О. Вакарюк, С. Є. Панцьо та ін.

Проте такий спосіб словотворення й досі залишається предметом дискусій. Деякі вчені, наприклад В. В. Лопатін, І. С. Улуханов, вважають, що лексико-семантичний спосіб взагалі не є окремим способом словотворення, оскільки «семантичні зміни у словах цього типу не пов'язані формально з появою нового звукового комплексу» [2, с. 132].

Натомість І. І. Ковалик не погоджується із цим твердженням, оскільки «слова, утворені семантичним способом словотворення, належать до лексикології як готові лексеми, але процес і спосіб їх утворення належать до сфери семантичного словотвору, в результаті діяння якого утворюється нова лексична одиниця, відмінна структурно і семантично від твірного слова» [5, с. 27]. Навряд чи є правомірною думка В. В. Мартинова про те, що лексико-семантичний спосіб деривації охоплює всю словотвірну систему мови, поширюючись на всі види творення похідних [7, с. 132]. Однак І. І. Ковалик зауважив, що «семантичні процеси справді мають місце у кожному явищі словотворення, але семантичний спосіб, на відміну від інших, ґрунтується лише на цій основі, тому і є підстави вважати його окремим способом» [5, с. 32].

Член-кореспондент НАНУ Ю. О. Карпенко визначає лексико-семантичну деривацію як мезонімію, або «перехідний тип» між полісемією та омонімією. Такий спосіб є синхронічним, «оскільки вихідна лексема й похідний від неї мезонім пов'язані мотиваційними відношеннями. І тільки перехід мезоніма до групи омонімів, тобто розрив семантичних зв'язків вихідного та похідного слова, переводить лексико-семантичний словотвір з синхронії в діахронію» [4, с. 4]. Мовознавець виділяє в межах лексико-семантичної деривації трансонімізацію (перехід оніма одного класу до іншого), онімізацію (перехід апелятива до розряду онімів), апелятивацію (перехід власної назви в загальну), трансапелятивацію (використання загальної назви з новим значенням).

Актуальність публікації полягає в необхідності теоретичного та практичного осмислення й аналізу випадків переходу власних назв у загальні з погляду дериватології.

**Мета статті** – дослідити явище апелятивації як різновиду лексико-семантичного способу словотворення на прикладах із наукової лексики. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) вивчити особливості процесу апелятивації; 2) розглянути основні етапи переходу власних назв у загальні; 3) дати характеристику прикладів апелятивації в науковій лексиці.

Дослідник В. О. Горпинич, а слідом за ним – Л. О. Вакарюк та С. Є. Панцьо, виокремлюють три різновиди лексико-семантичної деривації:

1) розщеплення полісемантичного слова на омоніми: «*батарея*<sub>1</sub> (бойова одиниця в артилерії) – *батарея*<sub>2</sub> (прилад для опалення) – *батарея*<sub>3</sub> (набір хімічних елементів, що є джерелом електрики)»;

2) «семантична конденсація словосполучення в слово», яке виконує функції омоніма «до свого відповідника: *пісок*<sub>1</sub> (будівельний матеріал) – *пісок*<sub>2</sub> (цукровий пісок)»;

3) «умовна номінація за вже існуючою назвою» [2, с. 131; 1, с. 173]: *Кропивницький* (прізвище) – *Кропивницький* (місто), *апелсин* (плід жовтогарячого кольору плодового цитрусового дерева) – *«Апелсин»* (назва ресторану), *Ятрань* (назва річки) – *«Ятрань»* (танцювальний ансамбль), *Катруся* (власне жіноче ім'я) – *«Катруся»* (власна назва дитячого садка), *Афіна* (давньогрецька богиня мудрості, справедливої війни



і ремесел) – *Афіна* (кличка собаки) тощо. Останній різновид характеризується досить високою продуктивністю в українській мові.

Апелятивацією, за свідченням Ю. О. Карпенка, називають «процес, протилежний онімізації, перехід власних назв у загальні назви» [3, с. 135]. Учений виділяє три етапи апелятивації. На початковому – «власна назва робить перший крок у напрямку свого переходу», не змінюючи статусу, але розвиваючи нове значення. Другий етап полягає у виникненні нового, уже загального слова, яке зберігає семантичний зв'язок із твірною власною назвою. Третій етап передбачає «забуття» оніма [4, с. 9].

Досліджуючи клички собак, С. Л. Ковтюх та О. Л. Кирилук звернули увагу на випадки, коли кіноніми переходять в апелятиви, пишуться з малої букви, фіксуються тлумачними словниками й навіть входять до складу фразеологічних одиниць: «намотатися, як сірко на прив'язі», «позичати очей у сірка», «пропав, як сірко на базарі», «тягти сірка за хвіст». Дослідниці зазначають: «Усього зафіксовано шість кличок, що вживаються в сталих висловах: *Сірко, Рябко, Бобик, Тузик, Ліска, Гривко*. Такі назви вживаються у фразеологічних одиницях паралельно зі словами *пес, собака*. Заміна однієї лексичної одиниці іншою не впливає на значення фразеологізму, тобто відбувається синонімічна заміна компонентів. ... Це свідчить про апелятивацію зазначеного кінонімного матеріалу. Однак сьогодні ще не можна констатувати повну втрату цими лексемами своєї мотивованості – вони функціонують у мові паралельно з відповідними онімами» [6, с. 107–108].

Власні назви вживаються як загальні в різних функціональних стилях сучасної української мови. Особливо активно процеси переходу онімів в апелятиви відбуваються в науковій лексиці. На думку М. М. Торчинського, передусім це стосується природничих наук [9, с. 42]. У зоології онімізованими апелятивами є назви комах, зокрема метеликів та жуків, утворені від імен міфічних персонажів: *Аврора* (римська богиня світанку) (САМ, с. 20) – *аврора* (метелик родини біланових) (ДМУ, с. 58), *Аполлон* (один із олімпійських богів) (САМ, с. 35) – *аполлон* (метелик родини косатцевих) (ДМУ, с. 50), *Аргус* (син Зевса й Ніоби, владар Аргосу) (САМ, с. 37) – *аргус* (денний метелик) (ДМУ, с. 98), *Аскалаф* (син Ахеронта) (САМ, с. 41) – *аскалаф* (комаха родини Аскалафіди) (ЧКУ, с. 135), *Галатея* (кохана Пігмаліона) (САМ, с. 57) – *галатея* (метелик родини сонцевиків) (ДМУ, с. 129), *Гармонія* (дочка Ареса й Афродіти) (САМ, с. 58) – *гармонія* (жук), *Геркулес* (герой грецьких міфів, що здійснив 12 подвигів) (САМ, с. 63) – *геркулес* (жук), *Махаон* (син Асклепія й Епіоні, лікар-хірург) (САМ, с. 136) – *махаон* (метелик родини косатцевих) (ДМУ, с. 51), *Подалірій* (син Асклепія, брат Махаона, лікар) (САМ, с. 170) – *подалірій* (метелик родини косатцевих) (ДМУ, с. 51), *Прокруст* (прізвисько Дамаста-розбійника) (САМ, с. 174) – *прокруст* (хижий нічний жук), *Сізіф* (син Еола й Енарети) (САМ, с. 185) – *сізіф* (жук), *Цірцея* (латинська форма імені чарівниці Кірки) (САМ, с. 211) – *цірцея* (денний метелик родини сонцевиків) (ДМУ, с. 140).

Від міфонімів і теонімів утворено також назви інших живих організмів: *Аргус* (син Зевса й Ніоби, владар Аргосу) (САМ, с. 37) – *аргус* (птах), *Афродіта* (богиня вроди й кохання) (САМ, с. 47) – *афродіта* (морський черв), *Гарнії* (богині вихору) (САМ, с. 58) – *гарнія* (хижий птах) (ВТЛ, с. 223), *Нереїди* (морські ніфри, дочки Нерея й Доріди) (САМ, с. 148) – *нереїди* (морські черви) (ВТЛ, с. 777), *Тритон* (син Посейдона й Амфітріти) (САМ, с. 199) – *тритон* (земноводна тварина) (ВТЛ, с. 1477). Назви більших тварин мотивовані здебільшого топонімами, як-от: *Йоркшир* (графство в Англії) – *йоркшир* (порода свиней) (ВТЛ, с. 511), *Беркшир* (графство в Англії) – *беркшир* (порода свиней) (ВТЛ, с. 76), *Кохінхін* (колишня французька колонія у В'єтнамі) – *кохінхін* (порода курей) (ВТЛ, с. 580), *Леггорн* (англійська назва італійського порту Ліворно) – *леггорн* (порода курей), *Мінорка* (острів у Середземному морі) – *мінорка* (порода курей) (ВТЛ, с. 677), *Фазан* (давньогрецька назва річки) – *фазан* (птах ряду куроподібних) (УСЕ, с. 1272), *Ньюфаундленд* (острів біля берегів Північної Америки) (УСЕ, с. 870) – *ньюфаундленд* (порода собак) (УСЕ, с. 870), *Меделянка* (латинська назва міста Мілан) – *меделянка* (порода собак) (ВТЛ, с. 655), *Битюг* (річка в Росії) (РС, с. 13) – *битюг* (порода коней) (ВТЛ, с. 78). Рідше назви тварин утворюють від антропонімів: *Доберман* (німецький кінолог) – *доберман* (порода собак) (ВТЛ, с. 306).

У ботаніці також трапляються відоніми апелятиви. Серед них назви рослин, утворені від імен міфічних персонажів: *Адоніс* (син Кініра та його дочки Мірри) (САМ, с. 23) – *адоніс* (трав'яниста рослина родини жовтецевих) (УСЕ, с. 21), *Андромеда* (дочка Кефея й Кассіопеї) (САМ, с. 32) – *андромеда* (чагарничок, єдиний вид роду андромеда) (ВТЛ, с. 30), *Гіацинт* (син спартанського царя Амікла) (САМ, с. 71) – *гіацинт* (багаторічна трав'яниста рослина з родини лілійних) (УСЕ, с. 292), *Кассіопея* (ефіопська цариця, дружина Кефея) (САМ, с. 120) – *кассіопея* (квіткова рослина), *Кассандра* (дочка Пріама й Гекаби) (САМ, с. 120) – *кассандра* (квіткова рослина), *Кипарис* (син Телефа, улюбленець Аполлона) (САМ, с. 124) – *кипарис* (рід хвойних дерев родини кипарисових) (УСЕ, с. 585), *Нарцис* (син річкового бога Кефіса й наяди Ліріопи) (САМ, с. 146) – *нарцис* (багаторічна трав'яниста цибульна рослина родини амарилісових) (УСЕ, с. 832). Рідше трапляються назви рослин, утворені від антропонімів: *Матіола* (італійський ботанік і лікар) – *матіола* (квіткова рослина родини капустяних) (ВТЛ, с. 652), *Маранта* (середньовічний лікар і ботанік) – *маранта* (рослина родини марантових) (ВТЛ, с. 646), *Секвоя* (вождь індійського племені) – *секвоя* (дерево) (ВТЛ, с. 1303).

Серед географічної номенклатури засвідчено апелятиви на позначення назв вітрів, утворені від потамонімів: *Баргузин* (річка в Бурятії, притока Байкалу) (РС, с. 85) – *баргузин* (вітер, що дме на озері Байкал) (ВТЛ, с. 61), *Ангара* (річка в Іркутській області Росії) (РС, с. 81) – *ангара* (вітер у долині цієї річки), *Селенга* (річка в Бурятії, впадає в Байкал) (РС, с. 127) – *селенга* (вітер на озері Байкал), *Сарма* (річка в Росії) – *сарма* (вітер на західному узбережжі Байкалу) (ВТЛ, с. 1295).

Апелятивація онімів також є продуктивним явищем у фізиці. Передусім від антропонімів утворено терміни на позначення фізичних одиниць вимірювання: *Ампер* (французький фізик і математик) (УСЕ, с. 51)



– *ампер* (одиниця сили електричного струму) (УСЕ, с. 51), *Ангстрем* (шведський астрофізик) – *ангстрем* (одиниця довжини) (УСЕ, с. 55), *Ватт* (шотландський винахідник) (УСЕ, с. 199) – *ват* (одиниця вимірювання потужності) (УСЕ, с. 199), *Вольт* (італійський фізик і фізіолог) (УСЕ, с. 260) – *вольт* (одиниця вимірювання електричної напруги) (УСЕ, с. 260), *Джоуль* (англійський фізик) (УСЕ, с. 378) – *джоуль* (одиниця вимірювання роботи і енергії) (УСЕ, с. 378), *Герц* (німецький фізик) (УСЕ, с. 291) – *герц* (одиниця вимірювання частоти періодичних процесів) (УСЕ, с. 291), *Кулон* (французький фізик) (УСЕ, с. 669) – *кулон* (одиниця вимірювання електричного заряду) (УСЕ, с. 669), *Паскаль* (французький математик, фізик і філософ) (УСЕ, с. 932) – *паскаль* (одиниця вимірювання тиску) (УСЕ, с. 932), *Рентген* (німецький інженер машинобудування та фізик) (УСЕ, с. 1036) – *рентген* (одиниця вимірювання дози рентгеновського випромінювання) (УСЕ, с. 1036), *Ом* (німецький фізик) (УСЕ, с. 890) – *ом* (одиниця вимірювання електричного опору) (УСЕ, с. 890), *Ньютон* (англійський науковець) (УСЕ, с. 870) – *ньютон* (одиниця вимірювання сили) (УСЕ, с. 870). Серед назв хімічних елементів періодичної системи Менделєєва трапляються апелативи, утворені від міфонімів: *Тантал* (син Зевса й німфи Плуто) (САМ, с. 188) – *тантал* (хімічний елемент) (УСЕ, с. 1197), *Уран* (божество, що уособлює небо) (САМ, с. 202) – *уран* (хімічний елемент) (УСЕ, с. 1267).

Процеси апелативізації відбуваються і в медичній термінології. Поширеними є загальні назви, утворені від імен міфічних персонажів [8, с. 71]: *Панацея* (давньогрецька богиня, зцілителька людей) (САМ, с. 159) – *панацея* (універсальні ліки) (ВТЛ, с. 880), *Ескулап* (давньогрецький бог медицини) (САМ, с. 41) – *ескулап* (жартівлива назва лікаря) (ВТЛ, с. 356), *Гігієна* (давньогрецька богиня здоров'я) (САМ, с. 72) – *гігієна* (галузь медицини) (УСЕ, с. 292), *Гіпноз* (грецький бог сну) (САМ, с. 73) – *гіпноз* (штучно викликаний стан затьмареної свідомості) (УСЕ, с. 296).

Отже, явище апелативізації як різновид лексико-семантичного способу творення слів є характерним для різних функціональних стилів сучасної української мови. Особливо продуктивно процеси переходу власних назв у загальні відбуваються в науковій лексиці. Загальні назви творяться в природничих науках (зоології, ботаніці, географії, фізиці, хімії, медицині) переважно від міфонімів, теонімів, топонімів та антропонімів.

#### Умовні скорочення

ВТЛ – Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2006. 1728 с.

ДМУ – Некрутенко Ю. П., Чиколовець В. В. Денні метелики України. Київ : Видавництво Раєвського, 2005. 232 с.

РС – Будз М. Д. Річки світу: довідник. Рівне : НУВГП, 2012. 201 с.

САМ – Словник античної міфології / уклад. І. Я. Козовик, О. Д. Пономарів. Київ : Наукова думка, 1989. 240 с.

УСЕ – Універсальний словник-енциклопедія / гол. ред. чл.-кор. НАНУ М. В. Попович. 3-тє вид., перероб., доп. Київ : Всеуито, Новий друк, 2003. 1414 с.

ЧКУ – Червона книга України. Тваринний світ / за ред. І. А. Акімова. Київ : Глобалконсалтинг, 2009. 600 с.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вакарюк Л. О., Панцьо С. Є. Українська мова. Морфеміка і словотвір. Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 184 с.
2. Горпинич В. О. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфологія : навч. посіб. для студ. філол. спец. вищ. закл. освіти. Київ : Вища школа, 1999. 207 с.
3. Карпенко Ю. О. Деонімізація. *Українська мова. Енциклопедія*. Редкол. : В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. Київ : Українська енциклопедія, 2004. 824 с.
4. Карпенко Ю. О. Синхронічна сутність лексико-семантичного способу словотвору. *Мовознавство*. 1992. № 4. С. 3–10.
5. Ковалик І. І. Деришатологія (словотвір) як самостійна лінгвістична дисципліна та її місце у системі науки про мову. *Словотвір сучасної української літературної мови*. Київ : Наукова думка, 1979. С. 5–53.
6. Ковтюх С. Л., Кирилюк О. Л. Кінонімія в сучасній українській мові: принципи номінації та способи творення : монографія. Кіровоград : Видавництво ДЛАУ, 2010. 168 с.
7. Мартинов В. В. Про принципи семасіологічної поясненості в порівняльно-історичному мовознавстві. *Збірник філологічного факультету Одеського університету*. 1953. Т. 3. С. 51–59.
8. Семенко І., Томка І., Шалаєва А. Перехід епонімів галузі медицини в загальні слова. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2017. № 1. С. 69–73.
9. Торчинський М. М. Апелативізація онімів у сучасній українській мові. *Лінгвістичні студії : зб. наук. пр.* Черкаси : Брама-Україна, 2006. С. 41–48.

УДК 811.161.2-38

**Анна ЗАБОЛОНЯ**

### ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ НАДІЇ ГАРМАЗІЙ

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Ліштаба Т. В.

У статті розкрито системно-структурну організацію поетичної мови. Проаналізовано склад та специфіку авторського вживання синонімів і неологізмів. Здійснено структурно-функціональний аналіз художньої тропіки у віршових текстах Надії Гармазій.

**Ключові слова:** мова художньої літератури, поетичний текст, стилістичне функціонування, синоніми, авторські неологізми, художні тропи.



Надія Гармазій (Частакова) – поетеса, літературознавець, член обласного літературного об'єднання «Степ» з 2006 року. Неодноразова переможниця літературного конкурсу «Гарнослов», учасниця наради молодих літераторів (Коктебель, 2005), лауреат обласної літературної премії «Сокіл степів» у номінації «Поетія» (2009) та «Літературознавство» (2010), лауреат Міжнародної літературно-мистецької премії імені Лесі Українки за 2021 рік, а також лауреат багатьох обласних та всеукраїнських конкурсів. Друкувалась в обласних та всеукраїнських виданнях, автор книг «Готика» (2005), «Приручення лиса» (2008), «Тройзілля» (2009, у співавторстві).

З 2012 року є членом Національної спілки письменників України.

Розгляд лірики Н. Гармазій як самобутнього художнього світу в його цілісності видається нам особливо репрезентативним, бо продовжує пошуки продуктивних шляхів аналізу творчості окремого митця як виразника свого часу.

Поетія Н. Гармазій в аспекті лінгвістичної проблематики ще не досліджувалася. Окремі публікації знаходимо в періодиці.

З огляду на брак фахових розвідок, присвячених аналізу словесно-художніх засобів у поезіях Н. Гармазій, постає необхідність різноаспектного вивчення мовотворчості цієї авторки. Отже, у своїй публікації ставимо за мету частково окреслити шляхи розв'язання питання лексико-стилістичної організації поетичних текстів Н. Гармазій.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) дослідити лексико-стилістичні параметри індивідуального стилю Н. Гармазій; 2) з'ясувати склад, специфіку авторського вживання синонімів, неологізмів; 3) здійснити структурно-функціональний аналіз художньої тропіки, дослідивши вживання авторкою в поетичних текстах порівнянь, метафор, епітетів.

Поетичне мовлення – це мовлення художньої літератури з виразною естетичною функцією, підвищеною емоційністю та образністю, насичене тропами, стилістичними фігурами, має особливо організовану фоніку [6, с. 236].

Одним із найбільш цікавих і продуктивних при лінгвістичному аналізі поетичного тексту є лексико-семантичний рівень, оскільки саме він повною мірою відбиває індивідуальні особливості стилю, своєрідність художнього методу письменника.

Мовна естетика Н. Гармазій створювалася на використанні лексичного складу (синонімів, антонімів, неологізмів, кольоративів), художньої тропіки (метафор, порівнянь, епітетів).

Синоніми, на думку Л. А. Лисиченко, «виникають, по-перше, із необхідності фіксувати в слові нові відтінки явища, уявлення чи поняття. А з іншого боку, синонімічні слова можуть характеризувати не саме явище, а своєрідність бачення, його оцінки, ставлення до нього. Третій клас синонімів виникає внаслідок диференціації значення або їх синонімічного зближення, що розвиваються в мовній системі» [5, с. 68].

Лексичні синоніми можуть бути загальнономовними та контекстуальними.

Загальнономовними називають ті, що не залежать від контексту, їхня синонімічність сприймається поза ним. Серед загальнономовних виділяють абсолютні, семантичні, стилістичні, семантико-стилістичні.

Крім загальнономовних синонімів, виділяються так звані okazіональні (контекстуально-мовленнєві, ситуативні, індивідуальні, авторські) синоніми, що виходять за межі лексико-семантичної системи. Їх поява зумовлена індивідуальними особливостями стилю носія мови. Характерними ознаками цих синонімів є чітко виражена контекстуальна зумовленість, індивідуальність семантики, невідтворюваність, тобто явна обмеженість використання, відсутність у словниках і складність дослівного перекладу на іншу мову [8, с. 75].

Усі вище перераховані види синонімів вправно використовує Н. Гармазій. Вдало поєднуючи семантичні синоніми, авторка домагається неабиякого результату. Напруження в очікуванні продовження роздумів про, здавалося б, буденні речі, але саме за допомогою семантичних синонімів створюється ефект посиленої чутливості до цього явища або його опису. Наприклад: *Як висока трава вільних тіл / Невагомих / Легких ...* [3, с. 16]; *Просто щось змушує / Вимагає...* [3, с. 24]; *Вирватись тільки б з цієї клітки / Покинути б лишень аркуш паперу / Визволити цей мільйон...* [3, с. 44].

Зразком семантичних синонімів є приклад з віршу «Мої зорі», де в діях зірок поетеса вбачає шлях та способи для досягнення певної мети. Ці небесні світила є німими спостерігачами, що своєю присутністю дарують почуття впевненості в тому, що будь-яка ідея чи мрія колись буде втілена в житті: *На те вони й зорі, / Щоб одним осявати шлях, / Іншим – пророчити, / Когось – засліплювати, / А мене розраджувати* [1, с. 6].

Особливістю ідостилію Н. Гармазій є вміння поєднувати в одному реченні синоніми різних видів, зокрема абсолютні та стилістичні: *Аби знайти лелеку і сказати: дякую, / Аби стріти хатинку і мовити: повернися, / Аби зустріти коханого, / вибачити і пробачити. / Аби крикнути світові...* [3, с. 12]. Уживання подібних синонімів в одному контексті потрібне авторові не тільки для лексичного урізноманітнення тексту, а насамперед для розкриття внутрішнього стану людини.

Значна частина синонімів в аналізованих творах є контекстуальними. Вони позначають предмет у невласливому для них переносному значенні. І. К. Білодід доводить: «Контекстуальні синоніми творяться в процесі індивідуального акту мовлення в тому разі, коли мовцеві не вистачає наявних у мові або відомих йому синонімів для передачі тієї чи іншої думки з необхідними для цього змістовими і стильовими та оцінними нюансами; причиною появи контекстуальних синонімів може бути також неможливість з якихось причин – соціальних, побутових, естетичних – назвати якусь реалію прямою, не завуальованою назвою» [7, с. 127].



За допомогою саме контекстуальних синонімів Н. Гармазій створює особливий синтез почуттів і кольору: *У тій майстерні, / Фарбах, / У житті...* [1, с. 14]; *Слухала вчора скарги природи по радіо... / Знову слухаю сповідь про завтра* [3, с. 5].

Вони слугують і для розкриття образу жінки, яка є уособленням усього жіноцтва в його найніжніших проявах: *Жінку, що на світанку / сповнена материнства, / налита ущерть піснями, запахом таємниці, / пристрастю і бажанням. / Трохи роззублену... Вільну. / Ніжну і босоногу* [3, с. 6].

Авторка використовує синонімічні ряди для виокремлення найважливіших моментів. Зазначені лексичні одиниці задають тон усьому твору, окреслюють ту атмосферу й той задум, який був закладений творцем першочергового.

Колоритність мови поетеси захоплює своєю незвичністю, влучністю, щирістю та глибиною прихованого сенсу. Невід'ємною частиною її творчості є новотвори.

Як зазначає Ж. В. Колоїз, «основною диференційною ознакою неологізму є його відносна новизна: нове настає за чимось іншим щодо нього в часі, відображає не раптовий, короточасний зріз об'єктивної вербальної дійсності, а протяжність у мовному просторі, що є різною для різних матеріальних репризантів» [4, с. 7].

У лексиці Н. Гармазій домінують складні й складені прикметникові авторські неологізми. Вони характеризують особу, предмет чи явище за різними ознаками:

а) зовнішній вигляд: *Розкороновані дерева сплять / усі вони – безгриві левенята* [2, с. 92]; *Листоволосі неслухи-хлоп'ята / вже не збирають облетілих днів в години свята* [2, с. 92]; *І жінки, що пишуть. / Вони краплинами болю / Стікають / із зачорнених пальців* [3, с. 42];

б) колір, забарвлення: *Щоб добрішим він став до людей / І до цього блакитно-сталевого неба* [2, с. 92]; *І клапти багато цукру в слова молочно-духмяні...* [3, с. 6]; *Мене вбивають ці хрести червоні / На верліброво-білих одержинах* [3, с. 15]; *Розкажи про дике сонце, / як воно танцює / на краєчку / відблисків / літлово-попелястих звуків темряви* [1, с. 5];

в) явища природи, її стан: *О, цей дощ – він бездомний і трохи безмежно-самотній* [2, с. 92]; *Ти – жовто-зелений стронцій, / Пекучо-негріюче сонце* [1, с. 19]; *Як прозорі мигдалеві зіниці / Несміливо-відвертим обрієм* [1, с. 24].

Прикметникові новотвори є вагомим емотивно-експресивним та оцінним засобом у художньому світі Н. Гармазій: вони точно виражають авторський задум.

Естетично вартісними для ідіостилю письменниці є й іменникові новотвори, хоч вони й становлять меншу групу, ніж прикметникові. Найчисленнішими є такі лексико-семантичні групи іменникових номінацій, як назви:

а) рослин: *Зацвіли відьмотрави в безлюдному дикому полі* [2, с. 93]; *І саджає вогнепівонію на ланіта ранку* [3, с. 23];

б) явищ та станів навколишнього середовища: *Жовтень-вогнепоклонник / Гуляє розхристаним містом* [1, с. 22]; *Ну а завтра – сокиродень, / За шумів біля них «турботливо»...* [3, с. 21].

Авторські лексичні неологізми є виявом збагачення письменницької мови. Їхня наявність у творчому репертуарі Надії Гармазій свідчить про самотність та мистецьку оригінальність ідіостилю авторки, багатство її індивідуально-образного мислення.

Про плідну працю мисткині над кожним рядком віршів свідчить і наявність у її творчому доробку значної кількості художніх тропів (порівнянь, епітетів, метафор).

Чи не найчисельнішою в ліричних текстах поетеси з усіх різновидів художніх тропів є метафора.

Найчастіше застосовуються дієслівні метафоричні перенесення: *Безлідно йдуть ... Позеленілі звуки* [2, с. 93]; *Тролейбус задрить коневі* [3, с. 35]; *За мною женеться серпень* [3, с. 36]; *Дивився в дзеркало похнюплений рояль* [2, с. 93]; *Слова мої мовчать* [3, с. 28]; *Золото сиплять звуки* [1, с. 12]; *А погляд тліє в високості. / Бредуть дощі там...* [3, с. 57] тощо. Вони вдало поєднуються зі словами, що пов'язані із зором та душею: *Квилять душа* [5, с. 46]; *Цілунок спиває душу* [1, с. 44]; *Твій погляд знімає із сонця чернечу сукню* [3, с. 23]; *Тільки жовто-рожеві віти / Лоскотали душу* [1, с. 13]. Так авторка ніби зосереджується на двох основних центрах сприйняття прекрасного.

Часто вживаними є лексеми на позначення явищ природи (звуки, дощ, світ, кров, осінь) для створення поглибленого ефекту: *Та ти і сам громами бухикаси* [2, с. 94]; *Кам'яниці потупили очі свої у морок* [2, с. 95]; *Жадібний вітер спалив на світанку* [1, с. 8]; *Де замерзла тінь / Дарує повітряні цілунок* [1, с. 46]; *Розтане звук у палітурці книг, / Які твій ранок покладе в багаття* [3, с. 26]; *Зелена ніч в очах твоїх габою / Розсипала примхливий світ бажань* [3, с. 18].

Іноді натрапляємо на дієслівні конструкції для вираження внутрішньо-душевних перепитій: *Борознами обличчя / Розпука пливе з душі* [3, с. 11]; *Моє натхнення вмерло / ...І третій дзвін ковтнув ранковий дотик* [3, с. 13].

Спорадично поетеса використовує епітет *боса, гола* в поєднанні із метафорою. За й поза контекстом це поєднання означає гостру чутливість, оскільки *голий* має значення *незахищений*: *Тепер босий біль прямує* [5, с. 22]; *Гола туга позує художникам* [1, с. 22]; *Босо сон ступає* [3, с. 17].

Особливе місце в досліджуваних текстах займають назви квітів та плодів. В основному вони персоналізовані, їхніми діями автор передає найсильніші почуття людей. Наприклад: *І крізь асфальт я чую крик кульбаб* [3, с. 63] – зображено сильну особистість, яка під гнітом «асфальту» вже не може стримати «крик кульбаб». Або ж навпаки – делікатність, інтимність моменту: *Дрібні вишні у мокрім саду / Умиваються місячним сльвом* [1, с. 6]. Іноді йде проєкція на людей, що прямують правильною дорогою,





але через певні обставини ніколи не стануть «вічним сонцем»: *Де осягають апельсини науку вічного сонця* [1, с. 9].

Порівняння використовуються поетесою перш за все як засіб пізнання-розкриття описуваних предметів і явищ, доволі часто – для змалювання художнього образу людини, розкриття її внутрішнього світу.

Н. Гармазій не шкодує часу для пошуку точних і вдалих порівнянь. Наприклад, у рядку *Босо сон ступає, наче янгол* [3, с. 17] поетеса порівнює сон з янголом, оскільки вони обидва приходять до нас непомітно й тихо, але завжди приносять із собою спокій і тишу.

У рядках *Чорні хвилі, мовби навіжені* [3, с. 17] простежується зовсім інший настрій твору: якщо на початку йшлося про затишок, який намагається віднайти ліричний герой, то наприкінці зображено бурхливість буття, що його оточує. Ключовим у цьому прикладі є також слово *босо*, адже це означає, що герой немає пороків. Він – чиста душа, яка йде назустріч очікуванню на нього перепитям буття.

Використовуючи проєкції на загальновідомі твори, авторка створює ефект упізнаності, завдяки чому в читача відбувається пошук того, що стало результатом цього відчуття: *І швидко побігти геть, / Наче злодій з Багдаду / З чарівною лампою...* [3, с. 20]. Якщо в попередньому прикладі було просте порівняння (порівнюваний предмет зіставляється за однією ознакою), то в наступному прикладі – поширене порівняння, тобто водночас відбулося зіставлення за декількома ознаками: за місцем (*Багдад*) та за головною причиною всіх пригод (*чарівна лампа*).

В аналізованих творах переважають класичні порівняння: *Так ніжно покладе, / немов дитину* [3, с. 26]; *Про те, як земля, наче стиглий горіх* [3, с. 32]; *Очі, як губка / Вбирають / Хлорофіл* [3, с. 45]; *Мишкою / Сірою, наче вологий асфальт, / Втекти – захватись під ліжко старе* [3, с. 52].

Мисткиня досить лаконічна у своїх порівняннях. Вона зосереджена на пошуках того самого ідентичного у своєму означенні слова, що дасть стовідсотковий збіг у їхньому значенні. Для порівняння поетеса шукає слова в буденних речах, які з огляду на їхню звичайність не є надто цікавими. Наприклад: у реченні *«Губка гарно вбирає вологу»* слово *губка* немає нічого особливого, але в доречному авторському використанні вона постане для нас в іншому світлі: *Очі, як губка, / Вбирають / Хлорофіл. / Тому й зелені* [3, с. 45].

Надія Гармазій досить вправно створює поєднання слів, тандем яких доповнює опис звичайних речей: *Ешафоти так схожі на сцени* [3, с. 49]; *По твоїх пальцях, / як по зрубів дерева* [3, с. 59].

Особливе естетичне навантаження у віршах Н. Гармазій мають епітети з колірною семантикою, які, крім зорової інформації, виконують важливу ідейно-виражальну роль.

Часто вживаними є епітети на позначення білого, червоного та чорного кольорів. Як правило, вони характеризують предмети та явища неживої природи: *Мене вбивають ці хрести червоні / На верліброво-білих одержинах* [3, с. 15]; *Ти покажеш усім свої очі – два білих мозолі...* [3, с. 41]; *Чорні хвилі, мовби навіжені* [3, с. 17]; *Твій погляд знімає із сонця чернечу сукню* [3, с. 23].

Особливої художньої значущості набуває кольоратив зелений, оскільки художній простір поетеси – це сад, ліс, поле: *Однолітки журби моїх і муки / Безслідно йдуть ... Позеленілі звуки* [2, с. 93]; *Зелена ніч в очах твоїх габою / Розсипала примхливий світ бажань* [3, с. 18].

У творчому доробку автора наявні епітети, що стосуються ранішньої пори. Вони оновлюють семантичне значення слова, надаючи йому нового, свіжого звучання: *І третій дзвін ковтнув ранковий дотик* [3, с. 13]; *Ми – марева розгублених світанків* [3, с. 63].

Надія Гармазій, вочевидь, вбачає в сонці особливе значення для себе, тому й знаходить для нього нові й нові грані: *Ти малюєш день / І палюче сонце; А може, коні малюють Нас і натхненне сонце?!* [1, с. 12]; *Розкажи про дике сонце / як воно танцює* [1, с. 5].

Осінь у поетеси асоціюється із чимось яскравим, теплим і водночас безжалісним: *Пістрява осінь, / Лиш під ногами місить гній / І просинь...* [3, с. 46]; *Залишаєш пошерхлу осінь / На вустах самотнього погляду* [1, с. 44]; *Розкороновані проспекти їдуть / осінньої безжалісної страти* [2, с. 92].

Загалом більшість використаних мисткинею епітетів несуть у своєму семантичному значенні щось міцне, непереможне: *О, так прагну тебе, / Як висока трава вільних тіл* [3, с. 16]; *Прости мій біль і запали свічу / За тих, що як і я – на півдорозі. / За тих, кому так болісно мовчать!* [3, с. 28]; *Ти колюче мовчання затиснеш в старечій руці* [3, с. 41]; *Свинцевим поглядом / ти вбив сьогодні ранок* [1, с. 40].

Цікавими є епітети, що стосуються людей, їхніх почуттів: *А може, плюнь в мою котячу душу, / У ніч, зелену, ніжну і легку* [3, с. 18]; *Якщо в тебе велике серце, / В нім немає місця ваганню, / То ніколи маленька обручка, / Не заступить велике кохання* [3, с. 32]; *От зараз виламають двері... / Й побачать / В дикій лихоманці / ДВА СИЛУЕТИ... / ...на папері...* [1, с. 14].

Серед епітетів зафіксовано й авторські витвори: *Щоб не вимагали / Себе у літерах безликих сторінок* [3, с. 15]; *Ти поглянеш крізь скло, за яким, наче / проданий сніг* [3, с. 41]; *А я збираю з дощу і літер / Скоцюрблене слово «вічність»* [1, с. 11]; *Не треба було змивати осінню / Недописану усмішку* [1, с. 31].

Таким чином, лексичний склад поезій Надії Гармазій надзвичайно багатий і різноманітний. Вдало створені майстриною художнього слова номінації напрочуд точно відбивають не лише власне світобачення авторки, а й образно відтворюють особливості національного світовідчуття, заповнюють у конкретній мовленнєвій ситуації певну мовно-естетичну нішу. Весь вербальний масив, використаний авторкою в її творах, свідчить про надзвичайно багатогранний творчий діапазон. Вивчення словника художньої поезії Надії Гармазій, його тематичної та функціонально-стильової різноманітності збагачує й урізноманітнює контекстуальну наповненість загальнолітературної та стилістичної норми.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гармазій Н. С. Готика / за ред. В. В. Бондаря. Кіровоград, 2006. 52 с.
2. Гармазій Н. С. І біль болить невинним болем. *Вежа*. 2011. № 27. С. 91–97.
3. Гармазій Н. С. Приручення лиса / за ред. В. О. Погрібного. Кіровоград, 2008. 72 с.
4. Колоїз Ж. В. Оказіональна деривація : теоретичний та функціонально-прагматичний аспекти : автореф. дис. докт. філол. наук. Київ, 2007. 20 с.
5. Лисиченко Л. А. Лексикологія сучасної української мови. Семантична структура мови. Харків, 1977. 114 с.
6. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ, 2007. Т. 2. 624 с.
7. Сучасна українська літературна мова : Стилістика/за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ, 1973. 588 с.
8. Сучасна українська літературна мова : Лексикологія. Фонетика : підручник / А. К. Мойсієнко та ін. Київ, 2010.

УДК 821.161.2.09 Матіос

Оксана ІВАШИНА

### ХУДОЖНЄ ОСЯГНЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ЖІНКИ В ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС «МАМА МАРІЦА – ДРУЖИНА ХРИСТОФОРА КОЛУМБА»

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філол. наук, доцент Буряк О. Ф.

Марія Матіос – одна з найпопулярніших сьогодні письменниць, котра завоювала як любов прихильників, так і нерозуміння чи навіть ненависть хейтерів. На виставах за мотивами її романів – аншлаги, багато людей захоплюються мисткинею як харизматичною особистістю. Одна з причин популярності її творів – правдиве зображення подій, взаємин між людьми, історичного контексту, відвертість у відтворенні внутрішнього світу героїв. І ця правда буває гострою, болісною, солодкою чи гіркою, але в жодному випадку не буває «ніякою», це хвилює і стосується кожного.

Творчість та біографію Марії Матіос осягають у своїх працях Я. Голобородько [4], Т. Гребенюк [6], М. Якубовська [12], Н. Стефурак [11].

Я. Голобородько [4] визначає витоки майстерності письменниці, художню манеру, ідейно-тематичні доміанти її творів. І. Насмінчук висвітлює стильові особливості та функціональну роль художніх прийомів, лексики [9] у втіленні авторської ідеї, зокрема значення заголовків романів та повістей Матіос [10].

У студіях М. Якубовської [12] та Н. Стефурак [11] презентовано колоритний літературний портрет Марії Матіос, переконливо доведено її вплив на формування українського літературного канону та загальнокультурного простору в націєтворчому та феміністичному вимірах.

Рецензії О. Блик [3], Л. Голоти [5], Т. Дігай [7] на твори Марії Матіос, серед яких і «Мама Маріца...», містять рефлексії, цікаві спостереження над авторськими пошуками нових засобів образотворення.

Л. Баранська [1] та Т. Гребенюк [6] осмислюють у християнському вимірі концепт «гріха» в романах і повістях Матіос, не розкриваючи при цьому психологічний чи біологічний аспекти морального переступу героїв.

Літературознавці зосереджують свою увагу переважно на творах із національно-історичною чи феміністичною проблематикою, в той час, як повість «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба», де представлено образ дев'янтної особистості й порушену рідкісну навіть у світовому літературному контексті проблему інцесту, зазвичай, лишається поза увагою дослідників, звідси впливає **актуальність нашого дослідження**. Наша розвідка актуальна й у плані аналізу художнього відображення психологічних девіацій – об'єкту інтересу багатьох сучасних прозаїків.

**Мета нашого дослідження** – з'ясувати особливості художнього відображення психології матері, яка є водночас психологічно травмованою особистістю.

**Об'єкт нашого вивчення** – повість М. Матіос «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба», **предмет** – психологізм образу головної героїні-матері, психіка якої поступово розхитується під тиском випробувань: маргінального стану як переселенки, загибелі чоловіка й, найбільше, – хвороби сина.

Мати – це ключовий образ твору Марії Матіос. Він багатогранний, втілює архетип Матері у всіх його виявах: мати, яка любить, кохає й водночас ненавидить свій плід. Читач занурюється в емоції жінки від зачаття нею дитини й до смерті героїні, хоча автор змальовує й інші аспекти її внутрішнього світу: думки жінки про батьківщину Христофора, його земляків. Усю цю динаміку внутрішнього світу героїні можна метафорично відтворити через один образ – танець жок, за яким хочеться спостерігати, але лячно опинитися в його епіцентрі.

Архетипність і особлива значущість соціально-побутової ролі Маріци у творі увиразнюється назвою та порядком слів заголовку – спочатку мати, «*Мама Маріца...*», й лише потім жінка, «*...дружина Христофора Колумба*». Навіть ім'я героїні – варіант імені Марія – традиційного символу материнства. Але тут можна подискутувати на тему, чи саме ймення в зміненому вигляді носить Маріца – непорочної Діви чи Марії Магдалини, що має сумнівну славу в християнській доктрині. Образ Маріци амбівалентний, в ньому поєднуються риси і святої Богоматері, й грішниці. Героїні властива жертівність Діви Марії: до самої смерті жінка смиренно несе свій хрест і ладна на все заради місії (чи прокляття) – доглядати хвору дитину. Але те, що мати вступає у статевий контакт зі своїм сином – страшний гріх за канонами християнської моралі, тому образ Маріци можна трактувати і як Марію Магдаліну, що за апокрифічними легендами була коханкою Ісуса – Божого Сина. Гріховна іпостась образу героїні увиразнюється й фіналом твору, де вона гине від



серцевого нападу під час прання на річці, а її тіло пливе за течією разом із брудними, кривавими простирадлами – символом гріха [6].

Саме відтоді, коли Маріца розуміє, що завагітніла, оповідь фокусується на материнській утробі, яку героїня починає відчувати під впливом інстинктів і біохімічних процесів в організмі, що перелаштовують її тіло для виношування плоду: *«Подеколи, у хвилини надмірного хвилювання й чекання, яке ставало нестерпним, Маріці здавалося, що вона чує, як росте в ній щойно зачатий плід. Отам, у гарячій її утробі, із-під самого серця й аж до самого лона, з кожною хвилиною більше в ній Христофорове сім'я – аж ось-ось заб'ється дитяча ніжка чи заворушиться скоцюрблене удвоє тільце»* [8, с. 2].

У цих жіночих одкровеннях лаконічно відтворено вибух почуттів, спровокований гормонами, радість героїні від того, що вона тісніше поєдналася з коханим чоловіком. Та зрештою простежується й передчуття трагедії, адже Маріца вже ніби усвідомлювала, що так і не розповість Христофору радісну звістку, тому героїня звертається до Бога, хреститься й несамовито чекає повернення коханого.

Передчуття жінкою смерті її чоловіка справджуються, вагітна дізнається жахливі новини, які авторка передає через її відсторонену реакцію й *«тихі, мало не лагідні»* [8, с. 2] слова директора радгоспу. В цьому епізоді письменниця художньо точно відображає психологічний феномен сенсорної депривації в надмірно травмувальних обставинах: Маріца втрачає свідомість і навіть, коли приходить до тями, то розуміє не все, що з нею відбувається через захисну реакцію організму. Страшна звістка дуже негативно впливає на психологічний стан жінки, змінюючи її поведінку до невпізнаності. Маріца втрачає сон, страх – результат дії інстинкту самозбереження: *«Безсоння ставало таким важким і нестерпним, що розбита Маріца підводилася з постелі, тягнула стілець під стіну й тулилася чолом до охололої шибки... Після Христофорової смерті вона ніколи не боялася ночі. Могла серед глухої темені піти а хоч би й на кладовище, посидіти на чоловічій могилі»* [8, с. 2].

Душевна криза поглиблюється ще й через своєрідну соціальну ізоляцію, в якій опинилися героїня. Вона згадує свою сонячну Молдавію, і найчастіше ці її спогади переплітаються з музикою рідного краю: стрімкими пристрасними мелодіями, проникливими звуками скрипки. Жінка так і не стала «своєю» на чужині, залишилася поза тісним колом мешканців типового маленького містечка і, як наслідок, наодинці зі своїми проблемами, без можливості навіть провести «кухонну психотерапію» й просто з кимось поділитися своїми переживаннями.

Марія Матіос використовує художній прийом паралелізму, проектуючи на природу душевний стан героїні. Пейзаж, як дзеркало, відображає зміну її настроїв, почуттів: *«Але тільки вітри гамселили в драгитивий дах домівки й стогнали під вікнами невтихомиреними хортами. Та ще неприв'язані пси вили на місяць чи на випадкових перехожих, не даючи склепити повіки»* [8, с. 2].

Тривога, смуток, зневіра так само виснажують жінку, як вітруган, а виття псів – зловісний знак, передвісник майбутніх страждань, адже існує навіть народне повір'я, що собаки виють на лихо: смерть або інше нещастя.

Епіцентром Маріциних думок і переживань стає її *«круглий, як м'яч, животик»* [8, с. 2].

Жінка потрапляє в рідне для неї, органічне середовище – дитячий садок і на певний час знаходить спокій: *«Турбота про чужих дітей відвертала її від постійного думання про своє горе...»* [8, с. 2]. Коли дитячі руки торкалися її живота, Маріца відчувала справжнє щастя.

Проте на роботі жінка не змогла довго затриматися через *«тодішні гуманні закони великої країни СРСР»* [8, с. 2]: її зарано відправили в декрет і позбавили можливості бути серед людей, займатися улюбленою справою. Як наслідок, Маріца занурюється в депресію. Про це свідчать клінічні симптоми: жінка відчуває апатію, лень, небажання жити, ігнорує вказівки лікарів щодо необхідності рухатися та дбати про плід: *«...вже на дев'ятому місяці, злягла Маріца на нерозкладений диван – та так і пролежала аж до переймів. Чула в собі вселенську лень і байдужість, аж подеколи здавалося, що вони ростуть в її тілі разом із дитиною. Що ось-ось – і вся вона трісне навпіл, ніби кавун. Від лінощів, небажання жити й надмірної ваги»* [8, с. 2].

Депресія героїні загострюється і в післяпологовий період, який і без цього досить складний для будь-якої жінки. Дитина викликає в Маріці неприйняття, відразу, хворобливі асоціації з мертвим батьком і, як результат, – посилення негативних емоцій, адже непропрацьована психологічна травма зринає тоді, коли психіка людини найбільш ослаблена й розбалансована.

Марія Матіос майстерно, переконливо зображує зародження позитивних почуттів матері до дитини на третій день після пологів, концентруючи увагу на моментах годування немовляти. У перші дні Маріца з ненавистю дивиться на хлопчика, що намагається *«висмоктати з неї останні краплі ще не прийшлих молока»* [8, с. 2]. Отже, організм жінки ще не перелаштувався, в крові породіллі відсутні гормони окситоцину та пролактину, які стимулюють виділення грудного молока, але разом з тим і викликають зміни в психіці, пробуджують почуття материнської любові. Ще одна важлива функція окситоцину – емоційна і психологічна. Цей гормон відповідає за гарний настрій, відчуття щастя, любов матері до дитини. Чим більше його виробляється в організмі, тим спокійніше і впевненіше почуває себе мама й тим більше любові може подарувати немовляті. Пролактин «працює» в тандемі з окситоцином, сприяючи налагодженню грудного вигодовування, він пробуджує інстинкти турботи і відчуття спорідненості. Якщо в крові матері високий рівень окситоцину, то в ній пробуджується любов. Якщо одночасно високий і рівень пролактину, то ця любов спрямовується на дитину, а не на когось іншого.

М. Матіос відтворила симбіоз суперечливих почуттів матері, а потім «прозріння» Маріци, викликаних впливом цього «гормонального коктейлю»: *«Але за день-третій у ній почало розливатися таке тепло і*



млість, що породилля припадала губами до поморщеної щічки сина – і надовго затихала, слухаючи, як у ній ураз знов раптово, десь на самому дні, оживають весільні скрипки її батьківщини. Тоді Маріца починала майже нечутно мугикати собі під ніс мелодію у такт посопування немовляти – і солодка радість незнаной досі розкоші гостро прорізала, а далі повільно наповнювала її легке після пологів тіло» [8, с. 3].

Але, водночас, цей специфічний стан за відсутності іншого партнера, на якого жінка могла б спрямовувати свої почуття, може викликати в неї девіантні думки й емоції. Адже окситоцин є гормоном не тільки любові до дитини, а й до чоловіка (найбільшої концентрації в організмі він досягає після завершення статевого акту). Саме тому ми бачимо таку чутливу реакцію Маріци на перше «успішне» годування дитини. У психології розглядається феномен статевого потягу матері до дитини під час годування через тактильну стимуляцію еrogenних зон (грудей) та вивільнення великої кількості окситоцину. Як не парадоксально, романтичне кохання еволюційно походить із емоційного зв'язку між матір'ю і дитиною. Зв'язок між чоловіком і жінкою нагадує любов матері і дитини й ґрунтується на схожих гормональних процесах.

На мою думку, саме те, що подібна реакція стає можливою в ранньому дитинстві сина, для Маріци стають допустимими й подальші її вчинки. Психіка жінки зазнає суттєвої трансформації, ці метаморфози виснажують жінку морально й фізично, все більше уможливаючи інцестний зв'язок, адже під дією різноманітних процесів у свідомості героїні притлумлюється вплив суспільної моралі й посилюється роль фізіології, для якої інцест небажаний тільки через небезпеку мутацій у потомства.

Перше, що вказує на психологічні проблеми Маріци, – ім'я покійного чоловіка, яким жінка називає сина, при цьому відчуваючи не традиційні для такого рішення любов, вдячність чи бажання зберегти світлу, героїчну пам'ять про батька дитини. Таке рішення зароджується несвідомо саме при годуванні сина, коли Маріца переживає ті ж емоції, відчуття, що й під час інтимної близькості з чоловіком. Відбувається перенесення образу покійника на дитину, що далі тільки посилюватиметься, бо жінка буде впізнавати риси батька в синові, який дорослішає. Щоб зацентувати цей момент, Марія Матіос використовує речення з прислівником «знову» й повтором імені та прізвиська коханого Маріци: *«Відтоді в Мишині знову з'явився Христофор Колумб»* [8, с. 3]. Це створює ефект дежавю, читач разом із героїнею подумки повертається в минуле, коло замикається. Недарма Маріцине щастя – Христофора – авторка ніби від імені героїні називає *«безконечним»* [8, с. 1]. Саме це ми й спостерігаємо – жінка не може й не хоче відпустити покійного чоловіка, зберігаючи з ним емоційно-почуттєвий зв'язок.

Маріца вперто не помічає перші прояви психічних проблем у сина, навіть *«туманні»* [8, с. 3] очі хлопчика нагадують їй Христофора-старшого: *«Молода мама непокоїлася через раз, мовчки й таємно намагались перекопати саму себе в тому, що з часом усе налагодиться»* [8, с. 3].

Як будь-яка мати, вона до останнього вірить, що з дитиною все гаразд, і звертається до лікарів лише тоді, коли хвороба стає очевидною.

Авторка зображує тривалі пошуки людини у відчаї, що звертається спершу до лікарів, потім до знахарок, але зрештою приймає ситуацію й бере на себе повну відповідальність за подальше життя безпорадної дитини. М. Матіос застосовує антитезу, вибудовану на контрасті думок героїні з оточенням. Виснажена жінка перебуває в стані глибокої депресії на відміну від надмірно «щасливого» гучномовця, що дратує її розповідями про *«упевнене й невідворотне будівництво розвинутого соціалізму, на обрії якого незнаною розквітло вже маячів комунізм»* [8, с. 3].

Епізоди «конфлікту» з гучномовцем, крім суто психологічних проблем, акцентують ще й соціальні: злиденне існування радянської людини в інформаційному полі брехні, фальші, імітації. Міліціонери вдають, що працюють, лікарі вдають, що проводять комісію, натомість звичайні люди часом намагалися вдавати, що живуть. А головна героїня, хоч і намагаться відсторонитися від політики через неосвіченість, проте усвідомлює брехливість радіоновин і думає про далекий благополучний Захід: *«Маріца перевага розвинутого соціалізму своїм куцим жіночим розумом не зауважила, лише добре втямила, що в роті солодке не стає, а холодильник не повнішає, скільки б із «брехунця» не ляли те, чого з тутешніх людей ніхто не бачив, і не хвалили те, що було перед очима»* [8, с. 3].

Тим часом материнські почуття до сина тільки посилюються, адже Маріца хотіла зробити все найважливіше для дитини, забрати її біль: *«Маріца й собі кілька разів луснула головою об одвірок – так, ніби хотіла забрати частину синовій безвиході на себе»* [8, с. 4]. Героїня розуміє, що Христофорові, який дорослішає, потрібна жінка, тому запрошує спочатку Катрю, потім Одарку. До молодой вдовиці Катрі Маріца ставиться, як до другої доньки, а ось Одарку ревнує через втрату духовної близькості із сином, хоч і вдячна їй, що після задоволення своїх фізіологічних потреб син спокійний і задоволений: *«Сідала на гойданку, на одну мить заплющувала очі – й нібито гойдалася. А далі втуплювалася поглядом у затемнені вікна своєї квартири – намагалася стримати центрифугу, яка раптово підхоплювала її здитиніле тіло, і несла його десь поза межі існуючого – реального – світу. А може, то під нею справді гойдалася земля, а їй лиш здавалося, що вона розхитує дитячу гойданку... чи світову центрифугу... та ні, таки гойдалася земля, і весь простір гойдався і плив перед очима, коли вона не спускала очей зі своїх вікон, за якими був Христофор із Одаркою»* [8, с. 6].

Переживання спровокували серцевий напад, повторення його в майбутньому стане фатальним для жінки. На гойдалці Маріца відчуває панічну атаку, до її психічних проблем додаються надмірна тривога, страх смерті, але приходить й усвідомлення, *«що лях її не мав нічого спільного з можливою смертю її самої. Цей лях, цей холодний параліч усіх думок і почувань асоціювався тільки з сином. Точніше, з можливістю його втрати»* [8, с. 6].



Авторка змальовує патологічну всепоглинаючу любов-залежність, яка посилюється з роками: «Чим далі, тим більше чула, що любить його дужче, ніж: любила колись живих своїх батьків, а далі – Христофора... любила його більше, ніж колишню свою дівочу волю й безтурботність, свою далеку – в сонячному німбі – батьківщину» [8, с. 6].

На фоні цього уявне злиття двох образів – батька і сина в потьмареній свідомості виснаженої жінки стирає межу між почуттями до найрідніших людей. Іноді Маріца відзначає, що з першого погляду вже інколи бачить не сина, а чоловіка: «...він все робить так само, як колись робив його батько... так само втирається лише вказівним пальцем після їжі... так само правою рукою смакає смолистого чуба... спить із укритою головою. Значить, він повноцінний. Розумний. Як його батько. Тільки травмований» [8, с. 6].

Переломним моментом у розвитку взаємин матері і сина стає хвороба Маріци, під час якої героїня на деякий час втрачає надію й лише лежить та слухає виття своєї дитини. Проте лікар нагадує їй, що тільки мати може врятувати Христофора, це її хрест. Марія Матіос вживає два слова «Христофор» і «хрест» в одному абзаці, близько одне до одного, чим підкреслює тотожність цих понять для Маріци, ніби нагадує про її місію-прокляття.

Письменниця застосовує прийом подвійної оптики: якщо раніше М. Матіос зосереджувалася на внутрішньому світі жінки-матері, то тепер вона презентує погляд на ситуацію Маріциних односельчан, які розпускають плітки, засуджують жінку. Читач довідується про плітки з «радіо ОБС (одна баба сказала)» [8, с. 8] й відчуває атмосферу «загубленого між землею і небом містечка» [8, с. 8]. Загострюється конфлікт твору – зіткнення суспільної моралі й публічного осуду з материнською любов'ю, яка здатна перебороти все на своєму шляху, щоб забезпечити щастя і добробут дитини. На рівні фізіології це допомагає потомству вижити, на рівні соціуму – сформуванню здорової повноцінної особистості, захистити від негативного впливу дитячу психіку й допомогти сину чи доньці стати дорослими. У повісті Матіос конфлікт матері й ворожого для неї суспільства сягає апогею.

Через низку психологічних травм психіка героїні деформується: лишаются тільки любов матері до дитини і біль. Симбіоз образів чоловіка та сина у свідомості жінки провокує героїню на задоволення природного інстинкту сина всупереч суспільній моралі.

Марія Матіос використовує форму сповіді, опосередковано передає внутрішній монолог Маріци під час останнього серцевого нападу – філософські думки про безвихідь, почуття, табу, а ще – своєрідне передсмертне зізнання жінки в її любові до Христофорів Колумбів, «одному з яких вона була матір'ю, і тільки обом...» [8, с. 9]. У свідомості героїні борються провина, сором, любов. Плітки все-таки вплинули на героїню, в сукупності з іншими чинниками призвели до її смерті – «визволення з-під гніту непосильної для неї брили» [8, с. 9].

Отже, повість «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» відзначається глибоким психологізмом, який виявляється й на ідейно-змістовому, й формальному рівнях. У центрі авторської уваги – образ девіантної особистості, на долю якої випало багато випробувань, що стали причиною низки стресів та психологічних розладів. Деформацію свідомості головної героїні Маріци, котра після загибелі чоловіка залишається на чужині з дитиною-інвалідом, тонко відтворено через динаміку емоцій та почуттів, станів, думок жінки, які ілюструють вияв характерних симптомів, клінічні картини психологічних зрушень.

Героїня переживає зовнішній та внутрішній конфлікти, що негативно впливають на психіку й провокують смерть внаслідок серцевого нападу. Зовнішній конфлікт ґрунтується на зіткненні суспільної моралі й безмежної материнської любові, а внутрішній породжений боротьбою суперечливих почуттів й емоцій (скорбота, страх, сором, втрата надії, ревності та вдячність) жінки. Через внутрішній монолог, дії та вчинки Маріци, її характеристику іншими персонажами переконливо зображено такі психологічні феномени як деморалізація особистості, хронічна депресія, що з'являється в результаті глибоко пережитої втрати чоловіка, прогресує після пологів та поглиблюється після встановлення діагнозу сина. Авторка мотивує моральний переступ – інцестний зв'язок із сином – як вияв великої сили материнської любові, здатної зламати стереотипи суспільно-етичних норм заради блага своєї дитини, а тому читач не засуджує героїню, а співчуває їй, вражений саможертвоністю жінки, адже за словами Соломона: «Є сором, що наводить гріх, і є стид, що є славою і ласкою».

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Баранська Л. Вербалізація концепту гріх у малій прозі Марії Матіос. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2015. С. 5–14.
2. Белімова Т. В. Образ села в романах Марії Матіос і Люко Дашвар. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. Філологічні науки (літературознавство). Миколаїв, 2015. № 2 (16). С. 15–20.
3. Блик О. Трагедія самотності : [рец. на кн. «Москалиця», «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба»]. *Літературна Україна*. 2010. 28 січня. С. 4.
4. Голобородько Я. Художні клейноди Марії Матіос. *Літературна Україна*. 2007. С. 6.
5. Голота Л. Життя людини, змерзлої до життя : [рец. на кн. «Москалиця», «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба»]. *Слово Просвіти*. 2008. 27 листопада – 3 грудня (№ 48). С. 14.
6. Гребенюк Т. В. Мораль, гріх і провина в концептосистемі прози М. Матіос. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство*. Ніжин, 2006. Вип. 11, ч. 2. С. 480–487.
7. Дігай Т. Лютий вітер на Лисих горах : [рец. на кн. «Москалиця», «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба»]. *Літературна Україна*. 2008. 27 листопада. С. 5.
8. Матіос М. Мама Маріца – дружина Христофора Колумба. Піраміда. 2008 р. : веб-сайт. URL: <https://online-knigi.com.ua/page/221645> (дата звернення: 01.02.2021).
9. Насмінчук І. Заголовок у системі поетикальних засобів прози Марії Матіос. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2013. Вип. 33. С. 224–227.
10. Насмінчук І. А. Стильове розмаїття прози Марії Матіос : монографія. Кам'янець-Подільський : Буйницький О. А., 2009. 180 с.
11. Стефурак Н. Батіг для нації – в жіночих руках. *Галичина*. 2005. 9 квітня. С. 5.
12. Якубовська М. Міфологія буття українства у прозі Марії Матіос (Літературний портрет Марії Матіос). *Якубовська М. У дзеркалі слова: Есеї про сучасну українську літературу* / вступ. слово В. Лизанчука. Львів : Каменяр, 2005. С. 153–168.



УДК 007:304:070

Анастасія КОВАЛЬОВА

**ПОДКАСТ ЯК СУЧАСНИЙ СПОСІБ ДОНЕСЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ**  
(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики Фенько Н. М.

У статті досліджується історія виникнення та розвитку подкастингу у світі та в Україні. Розглядаються різні визначення та тлумачення терміну «подкаст», виокремлюються його види, характеризуються його типи та жанри.

**Ключові слова:** подкаст, подкастинг, аудіопрोगрама, радіо, подкастер.

Подкаст – це аудіофайл чи файли, які поширюють в інтернеті. Він існує у вигляді монологу, інтерв'ю чи бесіди. Його можна прослухати на сайтах, веб-порталах, спеціалізованих стрімінгових платформах або завантажити на зручний пристрій (телефон, плеєр, планшет, комп'ютер тощо). На відміну від 4 традиційних видів [1] засобів масової інформації (преса, радіо, телебачення, інтернет), подкастинг – доволі молода галузь, адже її розвиток почався з 2000-х років. Але між фахівцями та журналістами досі точаться дискусії, чи можна вважати подкастинг окремим видом ЗМІ, адже за змістом подкаст може не відрізнятися від радіопрोगрами. Його новизна полягає у новому форматі [2] розповсюдження контенту, тобто введені мультимедіа у RSS-канал. З одного боку, є думка російської радіожурналістки та викладачки Вікторії Некрасової [3], що повноцінними подкастами слід вважати ексклюзивно створений контент, а не завантажені в інтернет радіопрोगрами. З іншого боку, є досвід радіостанцій «Радіо НВ», «Радо Поділ», «Радіо Сковорода», які записують подкасти на радіо.

Тож **проблематика цієї** статті полягає у визначенні подкастингу як засобу масової інформації, зокрема через визначення його історії розвитку, виокремлення схожої та відмінної від радіопрोगрам типології.

Корисними у написанні статті стали дослідження компанії Edison Research та Triton Digital, які займаються дослідженням американського аудіоконтенту. Для визначення типології в нагоді були наукові статті С. Рибакі «Аналіз тенденцій розвитку подкастингу за кордоном та в Україні» та кандидаток філологічних наук Катерини Воїнової та Катерини Сивякової «Подкаст як новий формат публічної комунікації в умовах цифрового медіасередовища».

**Мета** наукової статті – узагальнити знання про світовий та зокрема український подкастинг.

Своєму існуванню подкасти завдячують американському програмісту Дейву Уінеру. 20 січня 2001-го року він створив програмний механізм, за допомогою якого публікації з різних сайтів розміщуються на одній платформі, – RSS («Really Simple Syndication»). Спочатку за допомогою RSS він завантажив кілька пісень, проте популярності цей напрямок не отримав [4]. Інша спроба сталася в 2003-му році [5]. Дейв Уінер запропонував популярному американському ведучому Крістоферу Лайдону зробити свою програму не на радіо, а у саморобній студії і викладати випуски в Інтернет. Лайдон записав більше 50-ти інтерв'ю, розмістивши текстовий опис на сторінці Гарварду із аудіопосиланням на сайт з його програмою.

Проте завантажувати аудіофайли на айпод придумав інший популярний ведучий та знайомий Уінера – Адам Каррі. Він допрацював RSS так, що програми автоматично скачувалися на плеєр iPod при підключенні до комп'ютера. Він створив своє шоу «Daily Source Code» та записав його у себе в машині по дорозі з Бельгії до Голландії.

Це не сподобалося юристам американської компанії Apple, і на чоловіків подали в суд у вересні 2004 [6]. Проте вже у 2005 році працівники компанії додали в iTunes розділ з подкастами. 6 червня на презентації один із засновників Apple Стів Джобс презентував оновлену програму-аудіоплеєр iTunes 4.9. Вперше у ній був окремий розділ та підтримка подкастів [7]. Цікаво, що термін «подкаст» утворився внаслідок поєднання назви музичного програвача «iPod» та слова «broadcast» (англ. — трансляція, мовлення). Першим його вжив британський технолог Бен Хаммерслі в статті для The Guardian у 2004-му році [8]. Він описував переваги аудіопрोगрам, зокрема дешевість, доступність та зручність: слово «подкаст» стало словом 2005 року за версією Оксфордського словника англійської мови [9]. Згодом популярність подкастів зменшилась, зокрема через розвиток відеоплатформ. 14 лютого 2005-го року з'явився та почав розвиватися відеохостинг YouTube.

Вдруге увага до подкастів зросла у 2014-му році із виходом 3-го жовтня подкасту журналістських розслідувань «Serial». Кожен сезон розповідає одну історію, станом на 13 березня їх вийшло 3. Ця програма стала надзвичайно популярною. Протягом двох місяців після дебюту «Serial» завантажувався або трансливався на iTunes понад п'ять мільйонів разів. А середня кількість слухачів одного епізоду склала 1,5 мільйонів. У статті The New York Times Сара Кеніг назвала «Serial» першим проривним ударом у подкастингу, адже раніше платформи подкастингу використовували здебільшого для просування радієвих програм, а не для створення окремого аудіоблогу [10].

Аналізуючи дослідження компанії Edison Research та Triton Digital за 2020-й рік в США, можна сказати, що кількість американців старше 12-ти років, які знають про подкастинг, різко збільшилась з 2006 по 2007 рік на 15% (з 22% опитаних до 37%). З 2009 по 2015 рік тільки 1-2% щороку дізнавалися про їх існування, а вже з 2015 по 2020 рік кількість зростала на 4-6% відсотки щороку і становила 75% опитаних на 2020-го рік. Це приблизно 212 мільйонів людей [11].

На нашу думку, таку увагу починаючи з 2014-го року можна пояснити успіхом окремих аудіопрोगрам та зміною уявлення про подкастинг. Якщо раніше подкастинг використовували здебільшого, як інтернет-



майданчик для радійних програм, то з виходом успішних серій він повноцінно став окремим видом засобів масової інформації. Такі професійні програми як «Serial», показали, що подкастинг можуть робити не тільки блогери-аматори, а й професійна команда журналістів, сценаристів, ведучих, режисерів, тощо.

За даними бізнес-майданчику Statista, який посилається на AudienceProject, саме в Сполучених Штатах Америки найбільша частка людей, що слухають подкасти щотижня. З 29% опитаних у 2019-му році вона зросла до 34% у 2020-му році. В інших країнах популярність подкастів також зростає. У Швеції з 22% до 31%, у Норвегії з 23% до 29%, у Данії з 23% до 25%, у Великій Британії з 21% до 24%, у Фінляндії з 16% до 21%, у Німеччині з 13% до 16% [12].

З огляду на попит споживачів на аудіопродукт, Адміністрація Пулітцерівської премії у 2019-му році заснувала нову категорію нагороди у сфері журналістики — її вручатимуть за аудіоматеріали, зокрема подкасти [13].

На відміну від інших країн подкастинг в Україні недосліджений. Немає даних щодо кількості українських слухачів, популярних подкастів чи іншої інформації. Відомо, що перше дослідження аудиторії українського подкастингу робить спільнота Podcasts NOW ua. Вони підготували ряд запитань, які визначають вікову аудиторію слухачів, фінансову спроможність, місце, де українці частіше їх слухають [14].

Нині важко знайти перший український подкаст. Один з перших — це «Тестовий прогулянковий подкаст», завантажений на початку 2009-го року на сайт «Українська блогосфера». Його автор — блогер Ярослав Федоран. Свій подкаст він записав на мобільний телефон Nokia N82 під час прогулянки набережною у Києві. Це аматорський подкаст. Популярності він не здобув [15].

За 22 січня 2010 року на сайті «Zaxid.net» є стаття-огляд українських подкастів. У ній автор (стаття опублікована без автора) розказує, що у 2011-му році український подкастинг переживе справжній «бум». Автор оглядає наявні на той момент подкасти і висвітлює їх сильні та слабкі сторони. Так ми знаємо, що до 2010 року записувались такі подкасти, як наприклад «Перший український подкаст» від медіахолдингу INTV або «Занурення» від інтернет-журналу AZH. Найпоширеніші проблеми подкастів, на які звертає увагу автор — це погана якість звуку, відсутність системи RSS, неможливість завантажити аудіо та розміщення записів на різних платформах, що незручно слухачам [16].

С. Рибак у своїй статті визначає, що бум подкастингу в Україні спостерігається під час Революції Гідності в 2013–2016 роках. З'являються подкасти на політичні та соціальні теми. Український подкастинг переходить із розважального сектора в професійну журналістику. Яскравий приклад — перший англомовний подкаст «Громадського радіо» створений в 2014 році, що має назву «Hundreds of protesters lay siege to police-held building in central Kiev» [17].

За нашими спостереженнями, саме у 2019-му році зросла кількість і якість подкастів. А разом і з тим — аудиторія. Підтвердженням цьому є статистика Google Trends: з січня 2019 року кількість пошуку слово подкаст зростала більше, ніж за останні 5 років. Нашу думку підтверджує засновник спільноти PodcastsNOWua.com Максим Шевчук. У статті для Adsider він зазначає: «Інтерес до подкастингу як захоплення широкого кола слухачів і авторів виник у 2019 році. Аудиторія слухачів формується, і про ринок подкастів всерйоз можна буде говорити лише за два-три роки» [18].

Можна сказати, що подкаст, це синтез радіо та інтернету, який увібрав у себе плюси з кожної платформи. Подкаст можна послухати у будь-який зручний час, перемотати, поставити на стоп або поділитися посиланням на нього з друзями. На зручному сайті або додатку вибрати вподобану тему та завантажити на пристрій. Не потрібно купувати ліцензію на радіомовлення, щоб створити свою аудіопрограму. Якщо на радіо працюють професійні диктори та журналісти, то подкаст може записати будь-хто з охочих.

Відмінності суттєві, проте залишається відкритим питання: подкаст — це запис традиційної радіопрограми, викладений в інтернет, чи особливий твір, створений спеціально для інтернет-платформ? В. Некрасова [3] розрізняє ці поняття і визначає подкаст як окремий твір. А в посібнику С. Распопової та Т. Сабліної «Подкастинг» навіть існує окремий термін «офіційні подкасти ефірного радіо». Тож, з одного боку, подкасти — це той вид аудіопродукту, який створюється спеціально та ексклюзивно для подкастових платформ. З іншого боку, є приклад радіостанцій, які заповнюють ефір власними аудіопрограмами та викладають їх на своєму сайті та подкаст-терміналах. Так роблять «Радіо Сковорода», «Радіо НВ», «Радіо Поділ» тощо. Свої програми автори визначають як подкасти, а не радіопрограми. За нашими спостереженнями суттєві відмінності між подкастом та радіопрограмою полягають у зручності прослуховування та можливості запису. Тобто різними їх робить власне технічна складова, а сама суть аудіопродукту однакова. Тож відповідаючи на це питання, можна використати термін з наукової статті О. Петренко та М. Горбачева: «...серія періодичних випусків («епізодів») певної програми, записаних в аудіоформаті і доступних для прослуховування або скачування на сайті радіостанції або в подкаст-терміналах» [19].

Проаналізувавши думки експертів, ми дійшли до такого висновку: подкасти — це гібрид радіо та інтернету. Але якщо використовувати традиційний поділ ЗМІ, подкасти варто відносити до інтернету, адже саме можливість прослуховування в мережі — робить їх подкастами. Тобто й спеціально записана програма, і завантажена в мережу радіопередача, і навіть адаптований для прослуховування відеоматеріал є подкастом. А записувати їх можна на базі радіо, телебачення або в саморобній студії у себе вдома.

Одним із доказів нашої думки можуть стати типи подкастів, які існують. Вони можуть бути традиційні, тобто в *аудіоформаті*. Це, наприклад, проєкт «Температура нормальна» від Української правди. Його можна послухати на сайті видання або на подкаст-терміналах. Є відеоподкасти, їх розміщують частіше на



відеохостингу YouTube. Як приклад проєкт «Без душі», яку створив блогер та стендапер Данило Поперечний. Особливістю скрінкастів є те, що це єдиний тип, який потрібно не тільки слухати, а й дивитися. Це трансляція свого екрану на планшеті чи комп'ютері з подальшими поясненнями. Частіше його використовують для навчання. Це, наприклад, програма «Уроки Фотошоп. Elena Boob», яка вчить користуватися фотошопом. І останній найменш популярний тип – скайпкаст (або зумкаст). Це наприклад викладена в інтернет конференція чи лекція, яку можна переслухати згодом [22].

У своїй науковій статті дослідниці Катерина Воїнова та Катерина Сивякова визначають, що є три основи для групування подкастів: *інформативність*, *формат* та *сюжет*. Під *інформативністю* авторки мають на увазі – наскільки актуальний контент. У свою чергу вони поділяються на *подієві* та *позачасові*. *Подієві* подкасти створюються навколо новин та подій. Це може бути огляд на новини або обговорення усіх важливих подій дня чи тижня. На «Радіо НВ» є подкасти «Без кісток» та «СвітОгляд». У першому в гумористичному світлі розповідаються новини тижня, а в другому – світові новини та їх вплив на Україну. *Позачасові* подкасти не прив'язані до інфоприводів, але розкривають актуальну або важливу тему, як, наприклад, подкаст «Клятві питання» від Української правди. У ньому ведучий піднімає актуальні теми та обговорює їх з фахівцями.

*Формати* подкастів автори розділяють на дві групи: *розповідь* та *дискусія*. *Розповідний* подкаст розкриває проблему за рахунок сюжетних ліній, як це робить журналістка Іванка Шкроміда у своєму авторському подкасті про світову літературу «Акустика тіней». *Дискусійний* же розкриває за рахунок обговорення проблеми з різних точок зору під час запису. Приклад: подкаст «Буде тобі наука» від видання «Куншт» та Громадського радіо, в якому ведучі обговорюють цікаві питання з наукової точки зору.

*Сюжет* визначається тим, скільки розповідей в одному сезоні. Якщо в сезоні є одна сюжетна лінія, яка розбита на епізоди – такий подкаст є сюжетним. Проєкт «На межі» від IZONE media з першого епізоду розповідають про українців, які потрапили у Сирію на територію Ісламської держави. Якщо ж кожен епізод – це окрема тема, такий називають *позасюжетним*. Наприклад, подкаст «Ії» від журналу Wonderzine [21].

Важливо зазначити велику жанрову різноманітність подкастів: *аудіоблоги*; *музика*; *техніка*; *камеді-подкаст*; *Couple Casts* (особисте життя авторів); *освітні подкасти*; *інтерв'ю*; *новини*; *політика*; *радіовистави й радіошоу*; *кіно*; *спорт*; *ігри* [20].

### Висновок

Подкасти почали зароджуватись на початку 2000-х років, коли ІТ-технології та інтернет-покриття стали більш розвинені та доступні. Його виникнення пов'язують зі створенням RSS американським програмістом Девідом Вінером та винайденням способу передачі аудіопрограм на айпод американським ведучим Адамом Каррі. Достеменно не відомо, коли подкасти з'явилися в Україні, але завдяки статті-огляду від Zaxid.net відомо, що до 2010-го року вже записувались різні аудіопрограми. Хоч і з деякими технічними проблемами.

Через збільшення попиту на подкасти та, як наслідок, збільшення уваги компаній-гігантів та рекламодавців, виникла потреба охарактеризувати значення подкасту. Частина фахівців вважає, що це окремий твір, створений спеціально для інтернету. Ми ж притримуємось визначення, що це *серія періодичних випусків певної програми, записаних в аудіоформаті і доступних для прослуховування або скачування на сайті радіостанції або в подкаст-терміналах*. Тобто і спеціально записана програма, і завантажена в мережу радіопередача, і навіть адаптований для прослуховування відеоматеріал є подкастом. А записувати їх можна на базі радіо, телебачення або в саморобній студії у себе вдома.

### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Шугайло Я. Засоби масової інформації: історичні аспекти розвитку / Я. Шугайло // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – №6. – С. 410-415
2. Мятін Є. Засоби масової інформації: історичні аспекти розвитку [Електронний ресурс] / Євгеній Мятін // iXBT.com. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ixbt.com/td/podcasting.shtml>.
3. Распопова С. Подкасты — это просто удобно [Електронний ресурс] / Світлана Распопова // Журналист. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://imlnt.ru/podcasting>.
4. Nuzum E. The Story of the First Podcast Feed [Електронний ресурс] / Eric Nuzum // podnews. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: <https://podnews.net/article/first-podcast-feed-history>.
5. Chris Lydon - The First Podcast [Електронний ресурс] // Desktop Video Group – Режим доступу до ресурсу: [https://www.dtvgroup.com/Chris\\_Lydon/](https://www.dtvgroup.com/Chris_Lydon/).
6. Касьяненко С. Подкасты: диво-стартап чи ремікс старої пісні про головне? [Електронний ресурс] / Софія Касьяненко // Академія суспільного мовлення. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: [https://academy.suspilne.media/articles/podkasty\\_dyvo-startap\\_chy\\_remixs\\_staroi\\_pisni\\_pro\\_holovne](https://academy.suspilne.media/articles/podkasty_dyvo-startap_chy_remixs_staroi_pisni_pro_holovne).
7. Коротенко О. Як і чому подкасти стали ефективним способом комунікації [Електронний ресурс] / Ольга Коротенко // Bazilik. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://bazilik.media/iak-i-chomu-podkasty-staly-efektyvnyum-sposobom-komunikatsii/>.
8. Hammersley B. Audible revolution [Електронний ресурс] / Ben Hammersley // The Guardian. – 2004. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.theguardian.com/media/2004/feb/12/broadcasting.digitalmedia>.
9. Word of the Year [Електронний ресурс] // Oxford languages – Режим доступу до ресурсу: <https://languages.oup.com/word-of-the-year/>.
10. 'Serial,' Podcasting's First Breakout Hit, Sets Stage for More [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.nytimes.com/2014/11/24/business/media/serial-podcasting-first-breakout-hit-sets-stage-for-more.html>.
11. The Infinite Dial 2020 [Електронний ресурс] // Edison Research and Triton Digital. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.edisonresearch.com/wp-content/uploads/2020/03/The-Infinite-Dial-2020-from-Edison-Research-and-Triton-Digital.pdf>.
12. Armstrong M. Podcasts Rising in Prominence [Електронний ресурс] / Martin Armstrong // Statista. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.statista.com/chart/22184/change-in-podcast-listeners-audience-project/>.
13. Калашник П. Пулітцерівську премію вручатимуть у новій категорії журналістики — за подкасти [Електронний ресурс] / Павло Калашник // Громадське. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://hromadske.ua/posts/pulitcerivsku-premiyu-vruchatimut-u-novij-kategori-izhumalistsiki-za-podkasti>.
14. Перше дослідження аудиторії українського подкастингу [Електронний ресурс] // Podcasts NOW ua – Режим доступу до ресурсу: [https://podcastsnowua.com/poll?utm\\_source=newsletter&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=dyakuyemo\\_za\\_uchast\\_u\\_pershomu\\_oprituvanni\\_auditoriji\\_ukrajinskogo\\_podkastingu&utm\\_term=2021-03-04](https://podcastsnowua.com/poll?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=dyakuyemo_za_uchast_u_pershomu_oprituvanni_auditoriji_ukrajinskogo_podkastingu&utm_term=2021-03-04).





15. “Прогулянковий” подкаст на “Українській блогосфері” [Електронний ресурс] // Українська блогосфера. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: <http://blogosphere.com.ua/2009/03/29/walking-podcast-on-ukrainian-blogosphere/>.
16. Огляд українських подкастів [Електронний ресурс] // Zaxid.net. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: [https://zaxid.net/oglyad\\_ukrayinskih\\_podkativ\\_n1094228](https://zaxid.net/oglyad_ukrayinskih_podkativ_n1094228).
17. Рибак С. Аналіз тенденцій розвитку подкастингу за кордоном та в Україні / С. Рибак // Матеріали Міжнародних науково-практичних конференцій. - 2018. - №10. - С. 47-49.
18. Дубенська О. Послухай мене: Як розвивається ринок подкастів в Україні та світі [Електронний ресурс] / Ольга Дубенська // Adsider – Режим доступу до ресурсу: <https://adsider.com/ua/poslukhay-mene-yak-rozvyvaietsia-rynok-podkativ-v-ukraini-ta-sviti/>.
19. Петренко О. А. Потенціал подкастів ефірного радіо в формуванні історичного свідомості аудиторії / О. А. Петренко, А. М. Горбачев. - Вестник ВГУ. Серія: Филологія. Журналістика, 2019. - № 2. – С.130-134
20. Дмитровський О. Типологія українських подкастів – найважливішого сегмента інтернет-радіо / О. Дмитровський // Теле- та радіожурналістика. - 2015. - №14. - С. 149-154
21. Е.А. Воинова. Подкаст как новый формат публичной коммуникации в условиях цифровой медиасреды / Е.А. Воинова, Е.В. Сивякова. - Социально-гуманитарные знания, 2018. – С. 104-120

УДК 81'42–811.161.1

Тетяна КОЛОМІЄЦЬ

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА АНТРОПОНІМІВ СЕЛА АНДРІЙВКИ**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Волчанська Г. В.

У статті проаналізовано лексико-семантичні особливості антропонімів села Андріївки Білгород-Дністровського району Одеської області. Охарактеризовано базу офіційних прізвищ станом на січень 2021 року.

**Ключові слова:** антропонім, прізвище, лексико-семантична структура антропонімів

**Постановка проблеми.** Антропоніміка є розділом ономастики, що вивчає загальні та часткові питання найменувань людей. Із низки антропонімів найбільш детально описані прізвища та імена, менш дослідженими є прізвиська, псевдоніми, етноніми й катойконіми. Із погляду пріоритетів суспільства саме антропонімії відведено роль стрижневого онімійного розряду, тому воно тримає цей тип власних назв під своєю пильною увагою та постійно намагається вплинути на нього.

Завдання сучасної лінгвістики – вивчити особливості діапазону антропонімії вузьких мап лінгвістичної географії, оскільки малі населені пункти містко презентують мотиваційну базу творення власних назв. Особливу увагу варто приділити вивченню прізвищ. Так, українські прізвища досліджуваного регіону ґрунтовно проаналізували В. Горпинич [1] та І. Сухомлин [4].

Натомість база прізвищ села Андріївки не була об'єктом спеціального вивчення, незважаючи на те, що антропонімна карта України стає все більш заповненою й окресленою в доробках антопонімічних студій. Це й зумовлює **актуальність** вибору теми нашого дослідження.

**Аналіз вивченості теми.** Систему власних особових назв української мови детально окреслено в межах антропоніміки. З-поміж основних лінгвістичних проблем цього напрямку досліджуються процеси антропонімізації у слов'янських мовах (І. М. Железняк, Ю. О. Карпенко, В. П. Шульгач), морфемна будова, етимологію та лінгвогеографічні особливості сучасних прізвищ та неофіційних антропонімів (В. О. Горпинич, П. П. Чучка).

Значна увага приділяється вивченню історичної та сучасної антропонімії, зокрема її словотвірної специфіки (Л. Л. Гумецька, А. М. Залеський, О. Д. Неділько), аспектам семантичної класифікації прізвищ, прізвиськ (І. Д. Сухомлин, М. Л. Худаш, П. П. Чучка, В. А. Павлюк), історичним передумовам виникнення антропонімів (А. П. Непокупний, Р. О. Осташ).

**Постановка завдання.** Мета статті – дослідити антропоніми с. Андріївки, проаналізувавши структурно-семантичну систему актуальних прізвищ.

**Виклад основного матеріалу.** Лексеми, від яких творилися прізвища функціонували в мові задовго до закріплення їх у ролі прізвищ. Власні особові назви виникли, щоб відрізнити одну людину від іншої, і часто виражали найбільш характерну ознаку, обставини життя першого носія. Як зазначає Ю. К. Редько, «про семантику прізвищ можна говорити тільки як про значення назв даних конкретних осіб безвідносно до будь-яких їх ознак чи властивостей» [3, с. 9]. Тому потрібно говорити про допрізвищеву семантику твірних основ.

У нашому дослідженні спираємося на класифікацію антропонімів за семантикою твірних основ, запропоновану П. П. Чучкою [5] та апробовану Т. В. Марталогою [2, с. 13], відповідно до якої аналізовані прізвища розподіляємо на такі семантичні категорії: відіменні, відтопонімні та відапелятивні. В окрему групу виділяємо полісемантичні прізвища та прізвища неперозорої семантики. Міжетнічні контакти населення досліджуваної території знайшли відбиток у групі прізвищ іншомовної лексики.

Сучасний стан антропонімії с. Андріївки Білгород-Дністровського району Одеської області репрезентує 230 прізвищ, надані працівниками Мологівської сільської громади, на основі яких нами укладено «Словник прізвищ села Андріївки Білгород-Дністровського району Одеської області станом на січень 2021 року».

Прізвища виникли відносно недавно, саме тому довго не існувало єдиних норм ідентифікації особи, натомість використовувались різні мовні засоби для позначення певної людини. Найперше виникли одночленні найменування – імена. Ю. К. Редько зазначає: «коли виникла потреба в розрізненні людей, які мали однакові імена, а згодом у створенні постійних прізвищ, то першою базою для цього стали саме імена – переважно батька, матері або діда» [3, с. 9].



Більшість імен слугували для утворення прізвищ, але не всі імена однаковою мірою використовувалися для цього. Активність допрізвищевої основи залежить від популярності імені та кількості його розмовних варіантів, кожен з яких може стати основою для утворення прізвища. Відіменні прізвища розглядаємо як похідні від слов'янських автохтонних імен, християнських та запозичених імен.

Прізвища, утворені від особових власних чоловічих імен в антропоніміці села Андріївки становлять: 30,4 % від загальної кількості антропонімів – 70 одиниць.

До найпоширеніших чоловічих імен, що використовуються в прізвищевій системі села Андріївки належать: *Аврам (3) – Авраменко, Аврамов, Аврамий; Дмитро (3) – Дімітраж, Дімітров, Дімітрієв; Марк (2) – Марков, Маркович тощо.*

Зауважимо, що в аналізованій прізвищевій системі жіночі імена не ставали основами для утворення прізвищ, пояснюємо це традицією називати дитину за іменем батька (патронімом).

Кількість прізвищ, похідних від імені, як уже зазначалося, залежить не тільки від його поширеності, а й від кількості вживаних варіантів цього імені, від основи яких за допомогою різних словотворчих засобів утворюється низка антропонімів, наприклад: *від імені Федір – Федоренко, Федорончук, Федорчук; від імені Юр (Юра) – Юреско, Юрескул*

Допрізвищеву семантику відапелятивних антропонімів розглядаємо в межах категорії «назви осіб» (особові) та «назви не осіб» (неособові). Це зумовлено нерівномірною онімізацією різних груп апелятивів. «Усі апелятиви на момент їх перетворення в оніми мають особове значення, але для неособових апелятивів є обов'язково метафоричним, переносним» [3, с. 131]

Прізвища, мотивовані особовими апелятивами, що становлять 45,7 % лексем – 105 одиниць, за мотиваційно-номінативною ознакою поділяємо на такі групи:

1) назви осіб за ознакою культу (віри): 4 одиниці (1,7 %): *Попов, Пономаренко, Поповян, Церковний;*  
 2) назви осіб за професією чи родом занять: 41 одиниця (17,8 %): *Бондаренко, Вакар, Гайдаржи, Гончаренко, Запша, Зваричук, Катющев, Кейль, Коваленко, Кожухаренко, Колишкін, Кравцов, Кравченко, Кравчук, Кучеренко, Лабич, Мащенко, Мельцов, Мирошниченко, Мучник, Набивач, Олійник, Паскар, Резніченко, Ситніков, Сікачин, Сікун, Скрипник, Собченко, Ткаченко, Фаренюк, Циберман, Чапа, Чередніченко, Чумаков, Шаповалов, Шевченко, Шокот, Шпура, Шундік;*

3) назви осіб за соціальним станом: 4 прізвища (1,7 %): *Барішева, Діденко, Дука, Присяжний;*

4) назви осіб за спорідненістю: 3 одиниці (1,3 %): *Бабинський, Дідур, Удовиченко;*

5) назви осіб за топонімічною ознакою: 14 прізвищ (6,1 %): *Завгородній, Завгоруйко, Заколядязний, Запорожан, Надводський, Половенко, Прусак, Скальський, Степовий, Турчак, Турченко, Туряниця, Циганок, Ямченко;*

6) назви осіб за характерною ознакою: 39 одиниць (17 %): *Балан, Бєлий, Бобошка, Боляк, Височан, Гамурар, Знак, Кальнев, Кардуба, Кікоть, Красіля, Кривоберець, Лисенко, Лунгу, Мараховський, Мірненко, Мухаровський, Нізельський, Нікора, Перестенко, Подуран, Прилена, Профір, Пухкан, Рубцов, Руденко, Скалозуб, Смаглій, Тарута, Фігура, Фукарєв, Харабар, Хлюстін, Холостенко, Целюх, Чернега, Чернишов, Чудак, Шкірко.*

У межах категорії неособові назви визначаємо 33 лексичні одиниці (14,3 %), за мотивом номінації виокремлюємо такі основні групи:

1) назви предметів: 9 одиниць – 3,9 %: *Гейченко, Каблуков, Казнадей, Ключак, Котелевський, Прутьян, Унтілов, Цупаленко, Щепкіна;*

2) назви продуктів харчування: 7 прізвищ – 3 %: *Кваша, Кисіль, Кісельов, Мамалига, Окороков, Тюпа, Хлеб;*

3) назви рослин: 5 прізвищ – 2,2 %: *Гарчу, Калина, Калінін, Ліпський, Яворський;*

4) назви тварин: 10 лексем – 4,3 %: *Воробйова, Воронін, Воронюк, Галкіна, Гусак, Жук, Канцер, Каракушан, Карасьов, Лушако;*

5) назви явищ природи, часу: 2 одиниці – 0,9 %: *Двуліт, Мороз.*

Найбільш виразними за семантичними особливостями групами лексики, збереженими в основах прізвищ, стали назви осіб за характерною ознакою та професією і родом занять. Прізвища, співвідносні з неособовими апелятивами, становлять меншу частину від загальної кількості всіх відапелятивних прізвищ і найяскравіше представлені назвами тварин і предметів.

Власне відтопонімічні прізвища становлять незначну частину від загальної кількості прізвищ Андріївки – 5,2 %, але їхня наявність свідчить про залучення додаткового засобу ідентифікації особи – найменування за територіальною ознакою: *Городецька, Коломієць, Корень, Корінь, Кучинська, Литвиненко, Мунтян, Пастернак, Подолько, Сорочан, Толмачинський, Український.*

Серед досліджуваних прізвищ виокремлюються основи непрозорої семантики (10 – 4%): *Амошулуй, Біскупчук, Гердева, Дятівський, Маргаринт, Ноур, Салогорник, Сандрост, Селлер Спіненко.* Семантичну поліфонію прізвищ пояснюємо особливостями географічного розташування аналізованого регіону, різними шарами національних меншин, лінгвістичні вкраплення яких впливають на лінгвістичну карту власне-української антропоніміки й відображаються на ній.

**Висновки та перспективи.** Таким чином, з-поміж власних назв, що вживаються в селі Андріївці як офіційні антропоніми, найбільш продуктивною є семантична група відіменної категорії, твірною основою таких онімів є власні чоловічі імена. До відапелятивної особової групи належать назви осіб за професією чи родом занять, назви осіб за характерною ознакою. Менш поширеними є відтопонімічні прізвища та прізвища мотивовані неособовими назвами.



Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, тому подальший аналіз структурно-словотвірних особливостей антропонімів села Андріївки є важливим та перспективним етапом.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Горпинич В. О. Прізвища Степової України : словник. Дніпропетровськ : ДДУ, 2000. 404 с.
2. Марталога Т. В. Антропонімія Північного Степу України : дис... канд. філол. наук : 10.02.01 / Тетяна Василівна Марталога. Кіровоград, 1997. 16 с.
3. Редько Ю. К. Сучасні українські прізвища. К. : Наук. Думка. 217 с.
4. Сухомлин І. Д. З історії українських прізвищ. *Українська мова і література в школі*. 1965. № 5. С. 24-29.
5. Чучка П. П. Прізвища закарпатських українців : історико-етимологічний словник. Львів : Світ, 2005. 705 с.

УДК 811.161.2

Дар'я КОРЧЕБНОВА

### ХАРАКТЕРИСТИКА ВІДМІНКОВИХ ПАРАДИГМ МНОЖИННИХ ІМЕННИКІВ НА -И

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, професор Ковтюх С. Л.

У статті досліджено особливості відмінкових парадигм множинних іменників на -и в сучасній українській літературній мові. Виокремлено лексико-семантичні групи, чинники, що визначають належність до тих чи тих зразків словозміни, звернено особливу увагу на відмінкові закінчення родового, давального, орудного та місцевого відмінків.

**Ключові слова:** відмінок, відмінкове закінчення, відмінювання, множинні іменники, парадигма, словозміна, словозмінна парадигматика.

Морфологічна парадигматика як напрямок дослідження системи відмінювання є порівняно молодого галуззю граматики. У зв'язку з посиленням науковим інтересом до її проблем у сучасній літературній мові змінюється діапазон розуміння терміна та його ключових мовознавчих функцій. Як засвідчують С. Л. Ковтюх та О. М. Кашталян, формальний підхід вивчення парадигматики у вузькому значенні як системи словоформ однієї лексеми змінюється на більш комплексний вектор дослідження парадигм лексико-граматичних класів, що «класифікуються й систематизуються за словозмінними типами і зразками на основі подібності флексій та ідентифікації основ» [3, с. 16].

Теоретичні засади та прикладні аспекти морфологічної парадигматики вивчали такі вітчизняні лінгвісти: О. В. Болюх, І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Загнітко, О. М. Кашталян, С. Л. Ковтюх, М. Г. Сердюк, В. М. Русанівський та інші. Наше дослідження базується на засадах наукових розвідок професора С. Л. Ковтюх, що презентують комплексне вивчення системи словозміни різних типів іменників української мови – як власних, так і загальних назв. Проте множинні іменники, що закінчуються на -и, не були об'єктом окремого лінгвістичного дослідження з погляду морфологічної парадигматики. Це й зумовлює **актуальність** публікації.

**Мета** статті – з'ясувати специфіку системи відмінювання множинних іменників із закінченням -и в початковій формі в сучасній українській літературній мові. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) з'ясувати семантичні особливості множинних іменників української мови; 2) визначити чинники, що впливають на відмінювання досліджуваних слів; 3) проаналізувати словозмінні особливості множинних іменників із закінченням -и.

Іменники як один із численних класів слів мають складну будову словозмінної, словотвірної та семантичної системи, у зв'язку із цим опис окремої парадигми необхідно здійснювати з урахуванням низки факторів, що впливають на уніфіковану класифікацію граматичної системи іменних частин мови.

У статті Г. В. Скляніченко зазначено, що множинні іменники в українській мові репрезентують 21 лексико-семантичну групу [4, с. 13–14].

Для зібраного матеріалу загальних назв із закінченням -и в називному відмінку множини виокремлено 16 лексико-семантичних груп, що позначають:

- 1) назви будівель, споруд, їх частин (5 іменників, що становлять 4,39% від загальної кількості аналізованих лексем): *сходи, хорони, сіни*;
- 2) назви відрізків часу, свят, традиційно-побутових обрядів, станів та дій, що повторюються (31 іменник – 27,19%): *хрестини, посиденьки, запросини; поминки, канікули*;
- 3) назви військових з'єднань, частин та інших понять, пов'язаних із військовою справою (1 іменник – 0,88%): *боєприпаси*;
- 4) назви залишків речовини або матеріалу (8 іменників – 7,02%): *вісівки, вигарки, вішкрібки*;
- 5) назви запозичених, найчастіше абстрактних, іменників (3 іменники – 2,63%): *фінанси, адіменти*;
- 6) назви засобів пересування, предметів упряжі (3 іменники – 2,63%): *сани, тринджоли, шори*;
- 7) назви знарядь праці та предметів домашнього вжитку (6 іменників – 5,26%): *ваги, ночви*;
- 8) назви ігор (8 іменників – 7,02%): *жмурки, шахи, хованки*;
- 9) назви людей за національною ознакою, місцем проживання, народження (8 іменників – 7,02%): *венеди, волиняни, ібери*;
- 10) назви маси речовини, матеріалу, продуктів харчування (3 іменники – 2,63%): *вершкі, макарони, парфуми*;
- 11) назви музичних інструментів (2 іменники – 1,75%): *цимбали, клавикорди*;
- 12) назви одягу та взуття (11 іменників – 9,65%): *мокасини, штани, підштанки*;



13) назви парних предметів (6 іменників – 5,26%): *окуляри, щипчики, тиски*;

14) назви парних частин тіла (4 іменника – 3,51%): *в'язи, вуста*;

15) назви продуктів харчування, страв, напоїв та їх компонентів (5 іменників – 4,39%): *вертуни, крученики, деруни*;

16) назви складних процесів, що повторюються (4 іменника – 3,51%): *аплодисменти, опади, перемовини*;

17) назви рослин і тварин (6 іменників – 5,26%): *миколайчики, черви, кури*.

У дослідженнях С. Л. Ковтюх визначено низку чинників, що впливають на формозмінні парадигми:

- участь суфіксальних чи префіксальних морфем у творенні нових форм лексем;
- утворення дефектних парадигм;
- тотожність усіх словозмінних форм;
- тотожність морфонологічних змін;
- спільність флективних рядів;
- однотипність орфографічного позначення флексій;
- наявність чи відсутність паралельних форм;
- наявність суплетивних словоформ;
- граматичні значення морфологічних категорій;
- вплив словотворчого суфікса чи фіналі основи;
- вплив прийменника на вибір відіменникового закінчення [2; с. 13–14].

Для іменників, що вживаються лише в множині, важливими є такі критерії:

1. Належність до категорії істот-неістот.
2. Лексико-семантичний чинник.
3. Морфологічні категорії.
4. Флексійний набір.
5. Наголошування.

Категорія числа іменників є однією з основних поруч із родом та відмінком, оскільки в сукупності вони визначають морфологічну своєрідність, системний статус, граматичну історію іменника.

Зважаючи на чітко визначений об'єкт дослідження на рівні флексії – **-и**, джерелом фактичного матеріалу став «Інверсійний словник української мови» за редакцією С. П. Бевзенка [1]. Словник-індекс одинадцятитомного «Словника української мови» містить повний реєстр словника-джерела, відбиваючи тим самим лексичний склад сучасної української літературної мови.

Для аналізу було обрано 114 лексичних одиниць – власне загальні назви: різні за походженням, за часом і способом утворення, зокрема, є лексеми, що виникли на спільнослов'янському мовному ґрунті, які характерні для староукраїнської мови, а також більш сучасні запозичення.

Усі без винятку аналізовані лексеми в Н. в., З. в., Кл. в. мають однакову відмінкову форму, що відповідає початковій формі слова. Множинні іменники на **-и** умовно мають такий стандартний набір відмінкових флексій:

**Р. в.** – нульове / **-ів (-їв) / -ей**;

**Д. в.** – **-ам (-ям)**;

**О. в.** – **-ами (-ями, -ми)**;

**М. в.** – **-ах (-ях)**.

У Р. в. найбільш частотною є відмінкова флексія **-ів** – 65% (*трийчаків, утіків, фінансів, хоромів, червів, шахів*). На другому місці за кількісним показником – нульове закінчення – 32% (*змовин, іменин, канікул, кузьмірок, лапок, перемовин*). Засвідчено поодинокі випадки вживання флексії **-ей** – 3% (*гусей, курей, саней*).

Зауважимо, що в низці іменників із нульовою флексією в Р. в. між двома останніми приголосними основи – відбувається чергування фонем /о/ з нульовою, що притаманно також іменникам II відміни в множині, наприклад: *досвітки – досвіток, зіньки – зіньок, чотки – чоток*.

У Д. в. множинні іменники вживаються із закінченням **-ам (-ям)**: *гусям, танкам, сухофруктам, ночвам, хрестинам*.

В О. в. превалує флексія **-ами (-ями)**: *оплесками, пампасами, жмаками, бєльбухами*. Однак множинні іменники, що в Р. в. мають закінчення **-ей**, в О. в. вживаються із закінченням **-ми** (*гусьми, дїтьми, курми*), деякі з них мають варіантні форми, наприклад: *саньми (і саня́ми)*. Закінчення **-ми** властиве й іншим множинним іменникам: *штаньми (і штаня́ми, рідше – штаня́ми)*. Наявність варіантів на **-има** пов'язана з розпадом категорії двоїни в українській мові.

У М. в. залежно від попереднього голосного вживаються флексії **-ах (-ях)**: *на дзигариках, у лаштунках, на зазовинах, у шортах, на штанах (рідше – на штаня́х), на воротах (рідше – на воротя́х)*. Варіантні закінчення деяких множинних іменників, що презентують загальноновживану – побутову лексику, з'являються внаслідок проникнення до літературної мови діалектних форм. Однак ми вважаємо, що діалектизм є частиною мовної системи, а тому потребують повноцінного дослідження на рівні з літературними формами.

Парадигма відмінювання демонструє змінність мовної системи, що перебуває в постійному розвитку. У зв'язку із цим варіанти словоформ необхідно аналізувати на рівні не тільки чинного правопису й норм сучасної літературної мови, а й більш ранніх редакцій правопису та граматичних норм української мови.

Отже, для словозміни множинних іменників на **-и** немає єдиного типового зразка відмінювання, оскільки це залежить від низки чинників. Словоформи при певному відмінковому різняться не лише



флексіями, а також змінами в основах лексем, чергуванням голосних чи приголосних, наголошуванням тощо.

Перспективним напрямком дослідження може стати систематизація елементарних парадигматичних класів множинних іменників на **-и** та їхній багатоаспектний аналіз.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- Авдєєва С. Л. – Див.: Ковтюх С. Л.
1. Інверсійний словник української мови / АН УРСР, Інститут мовознавства імені О. О. Потебні, Одеський державний університет імені І. І. Мечникова; відп. ред. С. П. Бевзенко. Київ: Наукова думка, 1985. 811 с.
  2. Авдєєва С. Л. Основні критерії визначення морфологічних парадигм сучасної української літературної мови. *Наукові записки. Серія: філологічні науки (мовознавство)*. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2000. Випуск 22. Частина I. С. 3–15.
  3. Ковтюх С. Л., Кашталян О. М. Словозмінна парадигматика українських прізвищ: монографія. Кіровоград: ПОЛІМЕД-Сервіс, 2012. 256 с.
  4. Скляниченко Г. В. Іменники pluralia tantum в англійській та українській мовах. *Наукові записки. Серія: філологічні науки (мовознавство)*. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Випуск 136. С. 306–311.

УДК 811.161.2'373.45:821.161.2-3

Катерина КРИВЕЦЬ

### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ В ЗБІРЦІ С. ЖАДАНА «БІГ МАК. ПЕРЕЗАВАНТАЖЕННЯ»

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті здійснено лексико-семантичний аналіз іношомовної лексики, визначено лексико-семантичні групи, групи термінологічної лексики іношомовних лексем, зафіксованих у збірці С. Жадана «Біг мак. Перезавантаження». Виявлено специфіку семантичного наповнення іношомовних лексем у досліджуваному контексті.

**Ключові слова:** іношомовна лексика, лексико-семантична група, термінологічна лексика, запозичення.

**Постановка проблеми.** Постійні зміни в суспільно-політичному, державному та економічному устрої України, а також науково-технічний прогрес продовжують бути основним джерелом надходження іношомовних лексем до складу української мови. Досить активне поповнення запозиченнями спостерігаємо сьогодні в сучасних українських текстах, тому важливого значення набуває дослідження мови художньої літератури. Адже, як слушно зауважує Н. В. Гудима, «аналіз уживання лексичних засобів у художньому творі сприяє виявленню не лише предметно-логічної, а й емоційної та естетичної інформації, репрезентованої в тексті» [1, с. 3]. Актуальність обраної теми зумовлена потребою дослідження запозичених надходжень, оскільки в художніх текстах відображено тенденцію до збільшення кількості іношомовних лексем, що є характерним для сучасного комунікативного простору.

**Аналіз вивченості теми.** В українському мовознавстві питанню функціонування іношомовної лексики присвячено ряд монографій, наукових праць (Н. В. Гудима, І. О. Дегтярьова, О. С. Дьолог, А. О. Іваницька, Є. А. Карпіловська, Д. В. Мазурик, П. О. Селігей, С. В. Семчинський, В. П. Сімонок, О. А. Стишов, Ю. В. Цимбалюк та ін.).

**Мета статті** – з'ясувати специфіку семантичного наповнення, визначити лексико-семантичні групи, групи термінологічної лексики іношомовних лексем у збірці С. Жадана «Біг Мак. Перезавантаження». Картотека досліджуваного мовного матеріалу нараховує близько ста двадцяти одиниць, дібраних методом суцільної вибірки.

**Виклад основного матеріалу.** Іношомовна лексика в сучасній художній літературі, на думку С. М. Мельник, є «засобом стилізації, створення своєрідного «мовного колориту», інфільтрації іношомовної культури та мови в українську дійсність» [2, с. 187]. Вона дає змогу авторам яскравіше, по-сучасному влучніше донести до читача інформацію. Детально проаналізований фактичний матеріал засвідчує, що в процесі запозичення до складу лексичної системи української мови в останні десятиліття її функціонування потрапили нові іношомовні лексеми різноманітної семантики.

Лексико-семантичний аналіз досліджуваного мовного матеріалу дає змогу класифікувати його на такі лексико-семантичні групи та групи термінологічної лексики:

1. Назви осіб (30 лексем). До складу названої групи віднесено назви осіб: 1) за віком, статтю: *бебі, тинейджер, вумен, мен*: *Праворуч від нього стоїть вертушка й велика валіза, щільно набита старими сорокап'ятками, а ліворуч сидить його вумен, теж у джинсах, і доки він однією рукою ставить новий вініл, друга його рука лежить на плечі вірної скво* (1, с. 25); 2) за поглядами і внутрішніми переконаннями: *паціфіст, конформіст*: *Він паціфіст, він усіх любить, але йому в житті не щастить, він постійно кудись устряє, його то поліція забере, то дальнобійники поб'ють* (1, с. 32); 3) назви осіб соціально-побутової сфери: *аутсайдер, дезертир, кельнер, спекулянт, симулянт*: *Джон Леннон тут свій крутий хлопець, він хамить кельнерові, і його за це навіть не б'ють* (1, с. 34); 4) назви осіб асоціальної сфери: *лесбіянка, гіпар, панк, сутенер, скін, скінгед, трансвестит*: *Мій старший друг і колега Берні, відомий літературний діяч, куратор кількох літературних майданчиків Відня, колишній гіпар і активіст, нині спокійний, майже лисий чувак, із яким ми разом працюємо над перекладами* (1, с. 54); 5) назви осіб сфери мистецтва: *діджей, меломан, продюсер, телемагнат*: *Хоч би як ви маскувалися і грузили населення, усе одно потім говоритимуть: ось вони, ці продюсери й телемагнати, які перетворили нашу не таку вже й погану*



цивілізацію на купу ідеологічного гівна та маскультової бутафорії (1, с. 73); 6) назви осіб суспільно-політичної сфери: дилер, брокер: *Отже, треба добре подумати, перш ніж на щось зважитися в цьому місті, де вже котре десятиліття остаточно перемогу святкують японські брокери* (1, с. 55).

2. Назви страв (9 лексем). В означеній групі можемо виокремити назви страв і продуктів: *фаст-фуд, кебаб, фісташки, кетчуп*, а також назви алкогольних: *текіла, скотч* і безалкогольних напоїв: *кола, спрайт*: *Берлінське небо розгорталося в усіх своїх барвах і відтінках, повітря було густе й вологе, вулицею товклися турки і їли кебаби, запиваючи їх малокалорійною колою* (4, с. 25). У межах лексико-семантичної групи «**страви**» вважаємо доречним виокремлення підгрупи, що стосується прийому їжі за часом: *ланч*: ... *про що можна говорити з молодими науковцями, спортсменами чи дилерами, ну, гаразд, можна про ланч, перші п'ять хвилин, але вони й далі говорять про цей свій ланч, зрештою, тут немає нічого поганого, вони говорять про нього не тому, що не можуть говорити про щось інше, просто вони не знають, як говорити про щось інше, ось і говорять собі про ланч* (1, с. 36–37).

3. Назви транспортних засобів і їхніх частин (7 лексем). Склад означеної групи поповнили такі запозичення: *«рено», джип, гелікоптер, «фольксваген», рефрижератор, брендсбойт*: *Тягачі та джипи мляво котилися собі зі сходу на захід, у просторих кабінах сиділи стрижені контрактники й незадоволено реагували на загальну увагу до себе* (4, с. 10).

4. Назви будівель і закладів (6 лексем). Група репрезентує лексику, що називає будівлі, споруди; частини будівель і прибудов; установи та заклади: *супермаркет, готель, ресторація, паб, бар, реценція*: *Ти раптом виявляєш, що можливостей не так уже й багато: або запхатися в який-небудь паб і слухати ірландське народне караоке, або запхатися в який-небудь бар* (1, с. 55).

5. Назви торгових марок (6 лексем). До складу цієї групи увійшли такі лексеми: *галуаз, «кодак», генді, «гедендшолдерс», «мальборо»*: *Після ночі повітря ще не прогрілося, але сніг усе одно тане, прямо в повітрі, по склу стікають великі жирні краплі, я бреду коридором із готельним рушником і «гедендшолдерсом» у пошуках душі* (1, с. 22).

6. Назви продукції нехарчового вжитку (5 лексем). До складу цієї групи належать вироби й продукти, що містять тютюнові, наркотичні речовини: *джойнт, гашиш, драп, транквілізатор*: *Ми вирішуємо спочатку купити гашиш і вже тоді слухати джаз, хоч я наперед знав, що цим усе й завершиться, чогось хорошого від цього чоловіка годі було сподіватися* (1, с. 38).

7. Назви побутових предметів і приладів (4 лексеми). До складу цієї групи входять іншомовні лексеми на позначення побутових предметів, приладів та пристроїв: *ксерокс, пульт, памперс*: *Не знаю, можливо, здорове некалорійне харчування робить араба податливішим до чужих релігій і він справді сподівється побачити Ісуса-немовля в білосніжному памперсі де-небудь на платформі віденської підземки* (1, с. 31).

8. Назви на позначення внутрішнього стану людини. Найменша за обсягом група, що містить 1 лексему з відповідною назві групи семантикою: *психоделія*: *Вони в принципі всюди однакові – що тут, що в нас: і тих, і тих свого часу боляче травмували історіями про психоделію й ойкумену* (1, с. 37).

9. Суспільно-політична лексика (17 лексем). Репрезентує іншомовні слова на позначення різноманітних суспільних і громадських понять: *ноу-хау, ок, окей, супер, gratis, вікенд, заангажованість, екзистенція, легалайз, махінація, заангажований, бутафорія, ойкумена, мідл-клас, глобалізація скаутський*: *Найбільша цінність людського спілкування полягає саме в спонтанності та неповторності екзистенції* (1, с. 61).

10. Культурно-мистецька лексика (14 лексем). Виділена група репрезентує іншомовні надходження на позначення відповідних понять і реалій: *саунд, саундтрек, джаз, поп-музики, хоп, караоке, шансон, шоу-бізнес, блокбастер, кантрі, партитура, фолк, бонз-бендів, андеграунд*: *Якісь сербські народні оркестри, старі саундтреки, до того ж Сильві, як завжди, мала повні кишені свого прибабаханого нового джазу* (1, с. 7).

11. Релігійна лексика (6 лексем). З-поміж дібраних лексем названу групу поповнили такі запозичення: *тестамент, інкарнація, катехізис, карма, фарисей, садукей*: *У кімнаті стоять два ліжка, на них два комплекти постільної білизни, на двох нічних столиках лежать два нових тестаменти в шкряпаніх оправах* (4, с. 13).

12. Політико-економічна лексика (5 лексем). До цієї групи належать політичні та економічні терміни: *дотація, дефолт, бізнес-план, кредит, демпінговий*: *Я впевнений, що ніхто інший не спілкувався зі стількома аутсайдерами, які, коли добре подумати, і складають сінь нашого пошматованого дотаціями й дефолтом суспільства, бо яка радість спілкуватися, скажімо, з керівниками банків чи комерційних структур, вони ж говорять цитатами з власних бізнес-планів* (1, с. 36).

13. Термінологія засобів масової комунікації та інформаційних зв'язків (2 лексеми). Виділена група представляє іншомовну лексику, яка ввійшла до сфери ЗМІ та сфери комп'ютерних технологій: *інтернет, анімація*: *Додо му вертатися не хочеться, тому я виходжу на вулицю й забрідаю у величезній, розміром у кілька кварталів, торговельний центр, знаходжу там так само величезний, на двадцять залів, кінотеатр, вишкрябаю рештки грошей і купую квиток на якусь дитячу анімацію* (1, с. 50).

14. Військова лексика (2 лексеми). До складу цієї групи увійшли запозичені лексеми військової семантики: *бундесвер, гренадерський*: *Схоже, бундесвер вирішив перекинути під шумок, пов'язаний із посівними в країнах ЄС, кілька загонів швидкого реагування поближче до Фрайбурга* (1, с. 10).

15. Спортивна лексика (2 лексеми). Означена група зазнала поповнення за рахунок таких запозичень: *боулінг, тайм*: *Тут така велика зала при муніципалітеті, стільці вносяться і виносяться, так що, маючи бажання, можна влаштувати що завгодно, наприклад турнір із боулінгу* (1, с. 68).

Отже, унаслідок систематизації та узагальнення дібраного фактичного матеріалу виділено лексико-семантичні групи та групи термінологічної лексики, здійснено кількісний аналіз кожної з виокремлених



груп іншомовної лексики. Виявлено, що найбільш чисельною, відповідно до змісту й тематики художнього тексту, є лексико-семантична група на позначення назв осіб, що становить 26,8 % іншомовних одиниць. Інші лексико-семантичні групи та групи термінологічної лексики представлені так: назви страв – 7,2 %; назви транспортних засобів і їхніх частин – 6 %; назви будівель і закладів, назви торгових марок, продукти нехарчового вжитку – 5,4 %; назви побутових предметів і приладів – 3,4 %; назви на позначення внутрішнього стану людини – 0,9 %; релігійна лексика – 5,4 %; політико-економічна лексика – 4,3 %; суспільно-громадська лексика – 14,4 %; культурно-мистецька лексика – 11,6 %; термінологія засобів масової комунікації та інформаційних зв'язків, військова лексика, спортивна лексика – 1,7 %.

**Висновки та перспективи.** Іншомовна лексика в сучасному художньому тексті є засобом стилізації, створення своєрідного мовного колориту, що дає змогу авторам яскравіше і влучніше донести до читача інформацію. Збірка С. Жадана «Біг Мак. Перезавантаження» – багате джерело для аналізу іншомовної лексики, у якій представлений малодосліджений мовний матеріал, проаналізувавши який доходимо висновку, що літературний доробок С. Жадана репрезентує різні лексико-семантичні групи та групи термінологічної лексики іншомовного походження. Перспективним убачаємо аналіз різних шарів лексики, що використовує С. Жадан у своїх творах.

#### ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Жадан С. Біг Мак. Перезавантаження : збірка. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 304 с.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гудима Н. В. Семантика та стилістичні функції запозичень у мові української постмодерністської прози : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Чернівці, 2011. 18 с.
2. Мельник С. М. Іншомовна лексика як джерело лексичних інновацій у художній прозі кінця XX – початку XXI століть. *Лінгвістика*. зб. наук. праць. Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2010. №2 (20). С. 186–193.

УДК 811.161.2-38

Юлія КРИВОНОС

### ПОРІВНЯННЯ В РОМАНІ ЛЮКО ДАШВАР «МОЛОКО З КРОВ'Ю»

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Ліштаба Т. В.

У статті обґрунтовано структуру й функціонально-семантичне навантаження порівняльних конструкцій, уживаних у художній прозі Люко Дашвар, які є характерною ознакою ідіостилію авторки.

**Ключові слова:** ідіостиль, стилістичне функціонування, лексико-семантична група, порівняльна конструкція, компонент порівняльної конструкції.

У сучасному мовознавстві лінгвостилістичний аналіз та інтерпретація художнього тексту є одними з найактуальніших питань, які привертають увагу науковців багатоплановістю дослідження. Художній текст вивчається на матеріалі творів різноманітних жанрів художньої літератури, що характеризуються своєрідною структурно-композиційною й мовностилістичною організацією [15, с. 297].

Помітним явищем літературного процесу початку XXI ст. стала масова література. І хоч донині не сформульовано загальноприйнятої думки щодо її вартості та потреб критичного осмислення, однак і замовчувати факт існування її як феномену сучасної критичі не вдається. З кожним роком українська масова література примножується й розвивається. З'являються новинки від Василя Шкляра, Андрія Кокотюхи, Ірен Роздобудько, братів Віталія і Дмитра Капранових, Лесі Романчук, Олександра Вільчинського, Люко Дашвар, Лади Лузіної та інших. Масова література поступово опановує нові жанри, обговорюється, їй дається різноманітна оцінка [4, с. 175].

Залишається відкритим питання щодо її наукового мовностилістичного осмислення. На думку Н. В. Зборовської, масова література «має стати одним із об'єктів аналізу сучасної академічної науки», апелюючи до західної гуманітарної науки, у якій «це має місце» [3, с. 3].

У своїй публікації ставимо за мету частково окреслити шляхи розв'язання питання мовностилістичної організації текстів масової літератури, а саме: на прикладі роману Люко Дашвар «Молоко з кров'ю» визначити найбільш характерні структурно-семантичні та функціонально-стилістичні особливості порівнянь.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) розкрити зміст поняття «порівняння» та «порівняльна конструкція»; 2) з'ясувати формально-граматичну та семантичну специфіку порівнянь; 3) проаналізувати функціональні особливості традиційних та індивідуально-авторських порівнянь у межах художнього тексту.

У мовознавчій науці теорія порівняння як граматичної структури та стилістичного засобу є достатньо розробленою: логіко-граматичну модель порівняння, його структурні типи запропоновано в монографії І. К. Кучеренка [5]; як функціонально-семантична категорія порівняння розглядається в дисертаційному дослідженні Н. П. Шаповалової [16]; структурний (семантико-граматичний) та концептуальний аналіз порівняльних конструкцій у сучасному поетичному тексті здійснено в дисертації Т. П. Павлюк [11]; типи складнопідрядних речень із підрядними порівняльними проаналізовано В. Г. Мараховською [7]; аналіз порівняльних конструкцій у межах простого речення здійснено в дисертації Л. В. Прокопчук [13]; порівняння як стилістичний компонент художнього тексту стало об'єктом дослідження Г. Я. Довженко [12] та інші. Проте досі не з'ясованими залишаються важливі питання. Труднощі виникають зокрема і через термінологічну невизначеність. Терміни «порівняння», «порівняльна конструкція», «порівняльний зворот»,



«компаратив», «компаративна конструкція» для одних лінгвістів є синонімами, а для інших абсолютно різними поняттями. У нашій статті приймаємо ці терміни за синонімічні.

Традиційно порівнянням називають «мовну фігуру (троп), що полягає в зображенні особи, предмета, явища чи дії через найхарактерніші ознаки, які є органічно властивими для інших» [14, с. 507].

О. Д. Пономарів дає таке визначення порівнянню: «це троп, побудований на зіставленні двох явищ, предметів, фактів для пояснення одного з них за допомогою іншого. Стилїстична роль порівнянь полягає у виділенні якоїсь особливості предмета чи явища, яка виступає дуже яскраво в того предмета, з яким порівнюється дане явище. Порівнювати можна все – живе й неживе, фізичне й психічне, конкретне й абстрактне» [12, с. 41].

Порівняльні конструкції різноманітні за структурою і функціонально-семантичним навантаженням. Зазвичай вони мають трикомпонентну структуру: суб'єкт порівняння (те, що порівнюємо); об'єкт порівняння (те, з чим порівнюємо); основа порівняння (те, на підставі чого порівнюємо). На думку К. І. Мізіна, порівняння «у плані змісту завжди трикомпонентні» [9, с. 15]. Для того, щоб виникла порівняльна конструкція, потрібен образ, який би з'явився на базі побаченого суб'єкта порівняння або уявного. Словесний же опис може відбутися тільки за умови наявності ознаки порівняння. Навіть когнітивно процес зіставлення понять потребує основи, на якій би він міг здійснитися. Ця формула завжди статична, вона відбивається й на граматичній структурі компаративів, навіть якщо якийсь компонент матеріально не виражено (наприклад, ознака може бути словесно не оформлена, проте реципієнт розуміє її з тексту речення, або парцельована конструкція часто відокремлює суб'єкт від об'єкта порівняння, однак він вимальовується з контексту) [1, с. 426].

І. К. Кучеренко вважає достатнім наявність двох компонентів у порівнянні (суб'єкт – об'єкт), основа порівняння – ознака зіставлюваних (порівнюваних) предметів чи явищ – може бути формально невираженою [5].

Н. П. Шаповалова виділяє чотирикомпонентні утворення (суб'єкт – об'єкт – основа – показник) [16].

Кількість формальних складників порівняльної конструкції може варіюватися, проте всі компоненти взаємопов'язані семантично, стилїстично та в комплексі створюють нову художню образність.

В аналізованому творі української письменниці Люко Дашвар зафіксовано більше 200 порівнянь, різноманітних за структурою та функціонально-семантичним навантаженням.

Узявши за основу класифікацію Л. І. Мацько [8, с. 360–362], усі порівняльні лексеми та конструкції досліджуваного тексту за структурою можна поділити на такі групи:

1. Поширені й непоширені порівняльні лексеми зі сполучниками **як, мов, немов, наче, неначе, ніби**: *Він (Стьопа) таки обдурить усіх на селі й непомітно, як найдосвідченіший шпигун, підкрадеться під Марусине вікно* [6, с. 127]; *Білі дні минали, мов порожні залізничні вагони, дзеленчали, позначаючи, що були, та не лишали по собі ні радості, ні користі, ні зиск* [6, с. 235]; *Німець падав, підхоплювався, хитався, мов п'яний, знову падав і все ліз до порога* [6, с. 185]; *Маруся пройшла повз лавку, обернулася – сидить Стьопа на лавці, як прив'язаний, не йде слідом* [6, с. 6].

2. Порівняльні лексеми в орудному відмінку: *Кавказець аж плямами пішов, але взяв себе в руки* [6, с. 223]; *Маруся манірно оченята підвела, закопилила губки бантиком* [6, с. 8]; *Стьопа скоріше горобцем здався, ніж кабанюгою* [6, с. 90].

3. Порівняльна конструкція у вигляді підрядного речення: *У відчинене вікно заглядало цікаве сонце, наче питало Орису – і як ти тут живеш?* [6, с. 3]; *Прохолодний вітер із двору фату розвиває, наче хто з білим прапором у полон проситься* [6, с. 13].

4. Порівняльно-приєднувальні конструкції, в основі яких принцип асоціативного сприйняття дійсності: *Та така гарненька. Як те сонце* [6, с. 37]; *Одного разу нитка розірвалася, вони й розкотилися, погубилися. Наче щастя відібрали* [6, с. 4]; *Ох і красива картинка. Мов мальована* [6, с. 12].

Широко представлені в прозі авторки поширені порівняльні конструкції, які увиразнюють структуру порівняльного звороту додатковим компонентом. За допомогою компонентів структура повідомлюваної інформації доповнюється, уточнюється та видозмінює граматичні показники. Наприклад: *У кухні, мов невидимий могутній диригент обережним жестом наказав – помрїть усі* [6, с. 169]; *Марусю! А що це ти засмучена, як та світла печаль невітїшна?* [6, с. 85]; *За півгодини спирт без закусі прикінчили, розм'якли, як морозиво на сонці, попливли – посмішки сентиментальні, очі вологі* [6, с. 157]; *А ще капот перестав зачинятися – самостійно і без дідового втручання піднімався догори, як щелепа голодного звіра* [6, с. 200].

За формою вираження об'єктної частини виокремлюється кілька типів порівнянь:

1. Об'єкт виражений іменником або іншим субстантивованим словом: *Поперек змрїяв Марусю поглядом – смачна, як цукерка!* [6, с. 219].

2. Об'єкт – іменник, означуваний одним чи кількома залежними словами: *На ліжку Льошка хропить, біля вікна Маруся в одній сорочині з намистом на шії, і оце між ними – він, як кизяк в ополонці* [6, с. 57].

3. Об'єкт – іменник у непрямому відмінку із залежними словами чи без них: *Маруся всміхнулася, як окропом на лице* [6, с. 132].

Найчастіше Люко Дашвар використовує порівняльні конструкції субстантивно-субстантивного характеру. Наприклад: *Маруся стала далека, як зірка у небі* [6, с. 125] – про недосяжність; *Простягнула до нього руки, як ото жєбращка за копійчиною* [6, с. 223] – про пристрастні почуття героїв; *Люди вицвітали до невиразного пісочно-глиняного кольору і так само, як глина трїщинами, вкривалися довчасно зморшками* [6, с. 26] – про змарніле життя.





Засвідчено непоширені порівняльні звороти, уведені в структуру речення за допомогою порівняльних сполучників, які мають прикметникову (діеприкметникову) форму вираження, а не звичну іменникову. Такі компоненти субстантивуються: *Розреготався, мов божевільний, намисто коралове німцю на худу шию накинув і ну душити* [6, с. 183].

Нерідко в прозі Люко Дашвар спостерігається модифікація порівняльного значення сполучника, який переходить до розряду часток. Таким чином поєднання як, мов, ніби, наче та субстантивованого компонента не ускладнюють структуру простого речення, а характеризують предикативність: *Того літнього ранку сонце ніби заблукало – усе не йшло, і полохливі кури у дворі удови Орісі дарма метушилися* [6, с. 7]; *Микола задумався, раптом усміхнувся, наче вигадав щось надзвичайне, озирнувся, Стьопку обійняв і прошепотів йому у вухо* [6, с. 42], *де ніби заблукало, наче вигадав* – простий ускладнений присудок, що має порівняльний відтінок значення.

Значно рідше в прозі автора натрапляємо на безсполучникові порівняння, які класифікують як описові порівняння чи описові порівняльні конструкції. Як зауважує О. О. Молчко, «безсполучникове порівняння – це конструкція з лексично вираженими суб'єктом, об'єктом та основою порівняння. Відсутність сполучуваного елемента як показника уподібнення компенсує специфічна граматична форма об'єкта порівняння, що вказує на порівняльні зв'язки в межах конструкції» [10, с. 22]. Наприклад: *Руслана вийшла з авта, глянула навкруги і засумувала: від асфальтівки у степ тягнулися суцільні новобудови, масштабами і дурною архітектурою схожі на декорації до фільму в стилі хорор* [6, с. 4]; *Ще більше засумував Стьопка: цей кавказець не скидався на лікаря* [6, с. 222]; *Маруся здавалася недоречною яскравою плямою без півтонів і компромісів* [6, с. 26]; *За хатою стояв іржавий, червоний, як прапор, схожий на комаху-сонечко старий «Запорожець» діда Нечая* [6, с. 200]. Як бачимо, в останньому прикладі вдало поєднується непоширене сполучникове порівняння та безсполучникове, що є однією з ознак ідіостилу письменниці. Особливістю таких порівнянь є те, що граматична структура з'являється та підпорядковується слову та релятивній семантиці. Компаративність визначають слова, які належать до лексико-граматичного класу прикметників (*схожий*) та дієслів (*скидатись, здаватись* та ін.).

На системі мовно-виражальних засобів прози Люко Дашвар позначився вплив народнописенних образів. Традиційні словесні образи в структурі порівнянь органічно вплітаються в мовну тканину аналізованого роману, допомагаючи в конкретних чуттєвих картинах відтворити національно-мовний колорит місця зображуваних подій чи передати настрої автора або персонажа. 3-поміж образів, узятих зі скарбниці народної творчості, виокремлюємо такі тематичні групи:

1. Назви рослин: *Найкрасивіша (Маруся), мов та зачарована квітка, яку всі прагнуть побачити, але не судилося* [6, с. 241] – про неймовірну вроду; *Хлопець сам, як той будяк, ріс* [6, с. 80] – про непотрібність суспільству; *Тетянка не погрожувала, як думала Маруся, не розревлася, тільки почервоніла як буряк, згорнула матерію і вискочила з хати* [6, с. 80] – про почуття сорому.

2. Назви тварин, птахів та плазунів: *Льошчині думки збивалися і ставали лагідними, мов цуценята* [6, с. 39] – про щирість почуттів; *Дев'ять днів вікно мов глиною замазане! Намисто... скинула, мов гадюка стару шкіру* [6, с. 87] – позбутись зайвого; *Льошка крутився, мов білка у колесі, але напиватися тепер став люто* [6, с. 130] – про заклопотаність; *У Рокитне приїхала чимала юрба районних партійців, зібрала збори і представила колгоспникам жирного, мов Тарасів хряк, молодого чоловіка з некрасивим прізвищем Поперек* [6, с. 127] – про гладку людину; *Непевно, як мале теля, Стьопка йшов услід за Марусею* [6, с. 22] – про наївність та покірність; *На Стьопку – зирк: ага, крутиться на лавці, як вузь на сковорідці* [6, с. 16] – не може знайти собі місця, про хвилювання; *Крутнула головою, наче сто курей з усіх боків уже поспішали відбити в рябій червоний скарб, і знову дзьобнула – моє!* [6, с. 7] – про жадібність; *Стьопка скоріше горобцем здавався, ніж кабанюгою* [6, с. 90] – про фізичну зовнішність; *Може, вони зараз, як ті голуби, натішитися не можуть* [6, с. 15]; *Справа не в тому, що рудий, як іржа, сліпий як крїт, ...* [6, с. 24]; *А я оце подумала – чоловік коханий риболовлю любить, а я, як та курка, у хаті вошкаюся, замість того, аби з ним разом... укріплювати... сім'ю ...* [6, с. 40].

3. Назви органів і частин людського тіла: *Очі заплющила – наче зім'яту душу замкнула* [6, с. 24].

4. Назви житла та його частин, предметів побуту, знарядь праці, продуктів харчування, зброї, засобів пересування та ін. (реалії матеріальної культури): *На стільцях біля приставного столика сиділи секретар парткому Петро Ласочка, лисий, як бубон* [6, с. 20]; *Горбоносій віддала (намисто), мов прапор перехідний* [6, с. 87] – про позбавлення старого та непотрібного; *Степ паморочив голови трав'яним духом, колов стернею ноги, зривався пташиними співами і, наче за птахами услід, кликав у рівні, мов випрасувані простирадла, безкраї простори* [6, с. 23]; *Зараз, – і гарячим від неї пашисть, як від гривки зимою* [6, с. 24]; *Холодна стала та прозора, як той кришталь, щоб він був розколовся! – заговорила тихо, грізно* [6, с. 36].

5. Назви пір року, частин доби, явищ природи, ландшафту: *Навколо кожного будинку – шматок двору голий, як той степ* [6, с. 23]; *Недосяжна і незбагненна, як зірка...* [6, с. 23]; *І вже на малу Марусю велика, як гора, червона кам'яна куля насувається ще мить – розчавить* [6, с. 32].

6. Назви родинних зв'язків, соціального стану, класової і національної приналежності людей та певних рис, притаманних людині: *Маруся мовчки роздивлялася однакові, як близнюки, нові будинки* [6, с. 23]; *Наказав йому Старостенко з горбоносою оженитися, він – як піонер!* [6, с. 38] – про дисципліновану людину; *Настороженими стали, обережними (Маруся та Стьопка), тайлися, як ті партизани* [6, с. 126] – про вірність один одному; *На дивані рядком, як два китайських бовдурі, сиділи недвижні Тарас Петрович і Тетянка* [6, с. 75]; *З тебе наречена, як з доярки балерина* [6, с. 31]; *Так що йому тепер – наче сироті оце одружуватися?* [6, с. 27]; *Він заскочив додому з току на хвилику, щоб перевірити,*



як жінка лахи докупи збирає, а вона сидить, як засватана, і прозорі камінці перебирає [6, с. 30]; А що це ти? – здивувався, побачивши урочисту, мов на партійних зборах. друківну [6, с. 34].

7. Назви релігійні, язичницькі, демонологічні: Старостенко підвівся з-за столу, обійшов кабінет і став над німцем як кара Божя [6, с. 20].

Зафіксовано порівняння із білим кольором: Чистим снігом, мов простирадлом усі гріхи прикриті [6, с. 154] – про приховування правди; Мармурова... Прекрасна... Гола... Ніжка, як молоко. Нічого червоного! [6, с. 40] – про колір шкіри. Фразеологічним відповідником є конструкція біла як молоко. У цьому випадку завдяки добору синонімічної одиниці відбулася заміна ознаки, однак семантика порівняння лишилася константною.

Отже, порівняння в романі Люко Дашвар «Молоко з кров'ю» є стилістично вагомими стилетворчими одиницями. Вони різноманітні за структурою і функціонально-семантичним навантаженням. Серед найбільш уживаних – поширені й непоширені порівняльні лексеми зі сполучниками. Основне їхнє призначення – увиразнити, посилити, конкретизувати зображене внаслідок зіставлення того чи того предмета з іншим. Порівняння створюють конкретно-чуттєві картини, які відображають народнопоетичне мислення автора, а також її знання народнорозмовних джерел літературної мови.

Перспективою подальших наукових розвідок у цьому напрямку вважаємо аналіз порівняльних конструкцій в інших творах автора, що уможливить повніше віддзеркалення світобачення письменниці стилістичними засобами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вороніна Ю. В. Порівняння як елемент ідіостилю Люко Дашвар. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2011. Випуск XXIV. Частина 1. С. 425–433.
2. Довженко Г. Я. Порівняння у простому реченні сучасної української мови. *Синтаксична будова української мови*. Київ, 1968. С. 52–68.
3. Зборовська Н. Сучасна масова література в Україні як загальнокультурна проблема. *Слово і час*. 2007. № 6. С. 3–8.
4. Каплюк К. Роман «Біті є. Макар» Люко Дашвар у контексті сучасної масової літератури. *Теоретична і дидактична філологія*. Випуск 14. 2013. С. 174–182.
5. Кучеренко І. К. Порівняльні конструкції мови в світлі граматики. Київ, 1959. 106 с.
6. Люко Дашвар. Молоко з кров'ю. Херсон, 2008. 272 с.
7. Мараховська В. Г. Типи складнопідрядних речень з підрядними прикомпаративними : автореф. дис. ... канд. філолог. наук : 10.02.01. Запоріжжя, 1998. 23 с.
8. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилістика української мови. Київ, 2003. 462 с.
9. Мізін К. І. Порівняння у фразеології. Вінниця, 2009. 240 с.
10. Молчко О. О. Порівняння в українському художньому тексті та варіанти його відтворення англійською мовою. *Іноземна філологія*. 2012. № 124. С. 162–169.
11. Павлюк Т. П. Порівняльні звороти в сучасному українському поетичному тексті : автореф. дис. ... канд. філолог. наук : 10.02.01. Запоріжжя, 2011. 21 с.
12. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови. Тернопіль, 2000. 248 с.
13. Прокопчук Л. В. Категорія порівняння та її вираження в структурі простого речення : автореф. дис. ... канд. філолог. наук : 10.02.01. Київ, 2000. 18 с.
14. Українська мова : Енциклопедія/ за ред. В. М. Русанівського. Київ, 2004. 824 с.
15. Чистякова О. С. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Філологічна. 2016. № 60. С. 297–299.
16. Шаповалова Н. П. Функціонально-семантичний статус порівняльних конструкцій сучасної української мови : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Донецьк, 1996. 16 с.

УДК 811.161.2. 2'282.2

Анна ЛІПЛЕНКО

#### ДІАЛЕКТИЗМИ У ТВОРЧОСТІ СУЧАСНИХ ПИСЬМЕННИКІВ

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Гуцул Л.І.

У статті розглядається використання діалектизмів у творчості сучасних українських письменників, зокрема В. Г. Даниленка, В. С. Лиса, В. О. Шевчука, М. В. Матіос, Т. Б. Прохаська, Ю. П. Винничука, В. В. Габора, О. С. Забужко, М. І. Дочинця, Б. Б. Гуменюка. Визначається роль діалектної лексики в сучасних прозових творах. Подано конкретні приклади вживання мовних одиниць у дискурсі кожного письменника. Проаналізовано лексичні особливості, доведено, що діалектизми є досить поширеними у творчості сучасних митців слова, оскільки вони передають специфіку та колорит мовлення героїв та певної території.

**Ключові слова:** діалектизми, діалект, сучасна українська проза, лінгвістичний аналіз, авторська мова, засоби експресії, південно-західне наріччя, північне наріччя, кокутсько-буковинські говори.

**Постановка проблеми.** Лінгвістичний аналіз сучасної української прози засвідчив, що вона належить до літературної течії постмодернізму. Характерною рисою творів сучасних українських письменників є наявність у них діалектизмів, тобто реалій, які найбільш влучно передають національний колорит, традиції, звичаї та буття народу. Тому вивчення діалектизмів у творчості сучасних письменників є необхідною умовою вивчення самого українського народу, його сучасних особливостей та характеристик.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема вживання діалектизмів у сучасній українській літературній мові та їх використання в художній мові цікавила й цікавить багатьох мовознавців, зокрема С. П. Бевзенка, П. Ю. Гриценка, Ф. Т. Жилка, М. А. Жовтобрюха, Й. О. Дзензелівського, Б. В. Кобилянського, П. Д. Тимошенка, В. А. Чабаненка та ін. Приміром, поняття діалектизму як стилістичної категорії



досліджували С. Я. Єрмоленко та П. Ю. Гриценко, функції діалектних слів у художніх текстах розглядали А. С. Зеленько, Д. В. Бондаренко, Є. Г. Тичина, загальні питання взаємодії літературної мови та діалектизмів вивчали М. А. Жовтобрюх, І. Г. Матвіяс та ін. Вони досліджували походження діалектизмів, їхні функції та роль у літературній та художній мовах. Проте проблема вживання діалектизмів у творах саме сучасних українських письменників залишається не до кінця дослідженою та потребує аналізу й узагальнення.

**Мета статті** полягає в аналізі вживання діалектизмів у творчості сучасних українських письменників. Із поставленої мети випливають такі завдання: 1) визначити роль діалектизмів у художніх творах; 2) проаналізувати конкретні приклади вживання діалектизмів у творчості В. Г. Даниленка, В. С. Лиса, В. О. Шевчука, М. В. Матіос, Т. Б. Прохаська, Ю. П. Винничука, В. В. Габора, О. С. Забужко, М. І. Дочинця, Б. Б. Гуменюка;

3) пояснити значення діалектних слів, що вживаються в сучасних прозаїчних творах.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** На сучасному етапі розвитку української літератури діалектні слова досить часто використовують у своїх творах письменники. Їхнє вживання зумовлюється стилістичними настановами, коли автор прагне відтворити місцевий колорит, розкрити характери представників різних верств населення, людей різних професій та різного соціального статусу або надати мовну характеристику персонажів.

Доречно використаний діалектизм у художньому творі є надзвичайно потужним засобом експресії. Адже, як зазначає С. П. Бибики, діалектне слово у словнику є літературним словом з територіальним та письменницьким «портретом», а діалектне слово в тексті є експресею та засобом художньо-образної конкретизації [1, с. 49].

На думку С. Я. Єрмоленко, у ХХ ст. та на початку ХХІ ст. діалектизми потрібно розглядати як чітко сплановану стилізацію, яка спрямована на певну реакцію читача. Дослідниця вважає, що некоректно говорити про стихійне використання діалектизмів щодо художньої прози початку ХХІ ст., адже вони виконують функцію художньо-естетичних засобів [8, с. 199].

У творах сучасних письменників представлені різні варіанти діалектів, що активно використовуються в літературних творах та роблять їх колоритними й неповторними. Для прикладу розглянемо художні твори деяких письменників, що виростили на Поліссі. Так, у повісті В. Г. Даниленка «Сонечко моє, чорне й волохате» мовлення героїні, бабусі Павці, яка живе у віддаленому селі на Овруччині, повністю складається із середньополіської говірки, але в той же час, у розмовах інших персонажів та в мові автора діалектизми повністю відсутні. Ось як говорить баба Павця: *«Там такіє вертіхвосткі, шо толькі хочут од сем'ї одорват. А потом кінє да ше й винуватим зробіт, – заплямкала помідором баба Павця»* [12, с. 225].

М. Закусило в романах «Книга плачів» та «Грамотка скорблячих», В. Г. Дрозд у романі «Листя землі», О. Кулеш у книгах прози «На хуторі Курина Сліпота» і «Колодязько» використовують діалекти в діалогах більшості персонажів, а також в авторській мові, наприклад, у спогадах, описах, відступах та роздумах. Письменники відтворюють народну мову у своїх творах не максимально точно та послідовно, оскільки вони створюють узагальнений образ говірки, а не фіксують її з документальною точністю. Хоча окремі автори, наприклад О. Кулеш, пишуть деякі свої твори повністю говіркою [10, с. 223].

Багатими на діалекти є й твори В. С. Лиса «Століття Якова», «Іван і Чорна Пантера», «Соло для Соломії». У романі «Століття Якова» широко вживаються діалектизми, які позначають колорит місцевості, у якій виріс письменник, та надають роману певну неповторність, знайомлять читача з місцевим побутом жителів Полісся, де чути місцеву неповторну говірку, місцеві звичаї та традиції. Хоча в романі присутня досить велика кількість діалектизмів, вони не створюють перешкод для сприйняття розповіді, оскільки В. С. Лис вводить їх у спеціальних контекстах або використовує такі діалекти, що є близькими до загальноновживаної нормативної лексики. Наприклад: *«Кілько ж літ цій дівчинці?»* [9, с. 28], де «кілько» означає «скільки»; *«Олька посабанила, побушувала»* [9, с. 59], а слово «посабанити» має значення «посварити».

Широке застосування діалектизмів знаходимо також у текстах В. О. Шевчука, який родом із Житомирщини. Його твори наповнені діалектною лексикою, яка поєднує ознаки південно-західного та північного наріччя. Саме за допомогою діалектизмів В. О. Шевчук відтворює свій художній світ, описує героїв, зображає події в розвитку і малює динамічні та живі картини. Він пише: *«Знав: нелегко було матері купувати ті лакітки»* [14, с. 108], «лакітки» – це «ласощі», *«Він працює не тільки на фабриці, але й удома»* [14, с. 86], «фабрика» – «промислове підприємство».

Зафіксовано використання діалектизмів й у творчості М. В. Матіос. Її твори наповнено покутсько-буковинськими говорами. Авторка надає перевагу діалектизмам на лексичному рівні, де вони найбільш зрозумілі, виправдані та доцільні, на її думку. Твори Марії Матіос відрізняються особливою емоційністю, вразливістю та відкритістю. *«Не можна шлюбній жінці приховувати свою тяж», «Беременність для таздині, що має вінчаного тазду, – це не встид»* [11, с. 95], «тяж» та «беременність» означають вагітність; *«Михайло в тому не розуміє, бо то таздівства не стосується, а його інтересує лиш робота і господарка, але, Боже прости, Курик у селі такий був каламітний, що це трохи – і тут тюрми був би собі заробив»* [11, с. 110], слово «каламітний» означає «заводий»; *«Розбуджені зі сну сусіди знизували плечима: увесь день Матронка чипіла в городі, онде сапу приходила до Марії гострити, казала, що товар іде знати, бо через те сапаня трохи припізналася, а осьде дощ намагається, бідна моя голово, а я ще видите, Марійо, тут, а ви вже й дитину вслонили, і корову здоїли, та й пішла з тим до себе, а від тоді Марія її не виділа, бо й сама затяглася до хати ззагоді...»* [11, с. 97], діалектизми «чипіти» та «слонити» мають значення «бути нахиленим» та «присипляти».



Українські Карпати відомі своїм незвичайним говором, який поєднує в собі риси, притаманні українській, польській, угорській, чеській та іншим мовам держав, які межують з Україною. У романі сучасного українського письменника Тараса Прохаська «НепрОсті», що є своєрідною міфологією Карпат, знаходимо безліч діалектизмів. Привертає увагу заголовок роману з великою буквою «О» посередині слова, що вказує на наголос у слові, а загальновідомо, що гуцули та інші жителі західноукраїнських земель відрізняються нетиповою для української літературної мови системою наголошення слів та інтонаційними схемами. Відповідно до гуцульської міфології, «непрОстою» називають ту людину, яка має особливі знання та вміння, внаслідок чого вирізняється з-поміж інших людей та може принести як користь, так і шкоду людям. Синонімами до цього слова є розумний або земляний бог [3, с. 104].

Крім того, в романі знаходимо безліч діалектизмів на позначення кулінарних страв, предметів побуту та загальнозживаних предметів, які є незрозумілими та дивними для пересічного читача. «*Анна принесла їм збанок на зашклену галерію*» [13, с. 3]. Слова «збанок» та «галерія» є діалектами, вони означають «кухоль» та «веранда». Ще знаходимо такі слова як «афини», «коники», «будз», «моздир», що позначають кулінарні страви або споживчі продукти [13, с.3]. Таким чином, «афини» використовують для позначення чорниці, «коники» означають традиційні ласощі з сиру, які виготовляються у формі коней, «будз» – це овечий сир, який традиційно згодовляють у Карпатах, а слово «моздир» також означає різновид карпатського сиру. Однак, Т. Б. Прохасько використовує у цьому творі й такі діалекти, про значення яких легко здогадатися, оскільки вони схожі на слова загального вжитку: «*Тоді навіть схід почав повільно переміщатися у тому керунку*», тут легко здогадатися, що слово «керунок» означає «напрямок». «*Він обмурував невеличкий кавальчик землі*» [13, с. 5], де «кавальчик» має значення «кусок чогось». Або «*обмили Анну і загорнули у її кольорові ліжники*» [13, с. 7], слово «ліжники» позначає «ковдру з шерсті».

Інший західноукраїнський письменник Юрко Винничук у своєму романі «Танго смерті» теж досить активно використовує діалектизми. Пор.: «*Він лежить плячком...ї не дихає*» [2, с. 292]. Слово «пляцок» означає певний вид випічки, на Західній Україні; «*На ринку з ранку до вечора лунали вигуки: «Цьмага, баюра, вудзя!»*» [2, с. 289], тут слова «цьмага», «баюра» та «вудзя» є синонімами до слова «горілка». Відмінною рисою Ю.Винничука є те, що він наприкінці книги подає короткий словник із соціально-маркованою лексикою, яка може бути незрозумілою для більшості читачів та заважати правильному розумінню тексту. Такий словник є потрібним для читання тексту із великою кількістю діалектизмів та стає в пригоді читачу. Так, Ю. П. Винничук подає після тексту низку важкозрозумілих слів, таких як «*пательня*», «*фацет*», «*вуйко*», «*шляфрок*» [2], які означають «сковорода», «тип, якась певна особа», «дядько, брат матері» та «халат».

Використовує діалектизми у своїх творах й Б. Б. Гуменюк, який пише переважно на тему війни, правдиво, жорстко, брутально, зображує реальну картину того, що відбувається зараз на Сході України: «*А мовчазний набундючений автомат тихо як меч самурая*» [3, с. 11], де слово «набундючений» означає «надутий», «*Хоча можливо то так кричало ошмаття зораной вибухами землі*» [3, с. 14], слово «ошмаття» має значення «шматки, обривки». Пишучи про людей, які проживають на території Східної України, автор відтворює їхній говір «*Ребята, подвезіте. Кудя? Здєсь недалєко. Три кеме. Розмова не заладилася*» [3, с. 27]. Використання діалектів та говорів тієї місцевості наче переносить читача в те місце, де відбуваються події.

Наповнена великою кількістю діалектних слів і творчість відомого письменника сучасності Василя Габора. Проілюструємо це відповідними прикладами: «*Не кажучи вже про панчохи з підв'язками, і навіть мешти*» [5, с. 109], де слово «мешти» має значення «туфлі» або «черевики». «*Вони йшли хідником, тримаючись за руки*», тут діалектне слово «хідник» означає «тротуар». Крім цього письменник також використовує наступні діалектизми «*зашпори*», «*фуйфайка*», «*коц*», «*червінь*», які означають «гострий біль від морозу», «теплий одяг, такий як светр чи кофта», «килим або покривало» та «мужність, хоробрість» [5, с. 110].

Деякі діалектизми можна знайти й у творчості Оксани Забужко, наприклад, у романі «Музей покинутих секретів», хоча в цьому творі й переважає розмовна лексика та сучасна літературна українська мова, можемо знайти й діалектні слова. Наприклад, «*жінки, чий образ не відпускав мене, відколи я вперше вгледіла її на паршивенькому архівному знімку – таку різко відмітну серед усіх тих вояків із грубуватими селянськими фізіономіями, чепурну й відзігорну (елеганцьку, як у них там кажуть!) навіть у повстанському однострої*» [7, с. 23]. У цьому уривку вжитий діалектизм «*відзігорний*», який має значення «франтуватий».

Багата на діалекти і творчість хустського письменника М. І. Дочинця. У романі «Вічник» знаходимо досить велике розмаїття діалектизмів, які стосуються різних предметів побуту, одягу, частин тіла, продуктів харчування та способів дій і ознак. «*Широкоплечий, як двері, ввижалося, що хижя наша тримається на дідових раменах*» [6, с. 43], де «хижа» означає «хата», а «рамена» – «плечі». «*...Соли, котру береш із собою в далеку дорогу*» [6, с. 41], слово «соли» має значення «сіль». «*Ще замолоду я вандрував полонинами і крем'янистим шкаллям*» [6, с. 104], тут «вандрувати» означає «мандрувати».

**Висновки.** Отже, у ході дослідження було визначено роль діалектизмів у художніх творах, проаналізовано вживання діалектних слів у текстах В. Г. Даниленка, В. С. Лиса, В. О. Шевчука, М. В. Матіос, Т. Б. Прохаська, Ю. П. Винничука, В. В. Габора, О. С. Забужко, М. І. Дочинця та Б. Б. Гуменюка й розтлумачено їх значення. Як показало дослідження, у творах сучасних письменників діалектизми використовуються авторами з метою передавання специфіки й колориту певної території, особливостей та специфіки мовлення окремих героїв, а також вони можуть бути використані в авторській мові при описі, роздумах чи відступах. Проаналізовано роль діалектної лексики в сучасних прозових творах,



подано конкретні приклади вживання мовних одиниць у дискурсі кожного письменника та з'ясовані лексичні особливості. Доведено, що діалектизми є досить поширеними у творчості сучасних митців слова

**Перспективи подальших досліджень** передбачають детальний аналіз вживання діалектизмів, їх функцій та значення у творах інших сучасних українських письменників. А також перспективи подальших досліджень вбачаємо в розгляді лексичних, граматичних та словотвірних особливостей діалектизмів у художніх текстах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бирик С. Діалектне слово у словнику і в тексті. *Семантика мови і тексту*: зб. ст. VIII Міжнар. конф. , Ів.-Франківськ : Плай, 2003. С. 46-50.
2. Винничук Ю. Танго смерті: [роман]. Харків: Фоліо, 2012. 379 с.
3. Гуменюк, Борис. Блокпост: Вірші. Новели. Публіцистика [Текст]. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 336 с.
4. Гуцульська міфологія: етнолінгвістичний словник / упоряд. Н. Ховзей. Львів: Ін-т українознавства ім. Крип'якевича НАН України, 2002. 216 с.
5. Габор В. Ніч, що ховає всі дороги. Дзвін. 2004. № 8. С. 109-114.
6. Дочинець М. Вічник: [Текст]. Мукачево: Карпатська вежа, 2017. 280 с.
7. Забужко О. Музей покинутих секретів. Київ: Факт, 2009. 150 с.
8. Єрмоленко С. Я. Говіркове багатоголосся сучасної української прози. *Українознавство: науково-популярний, суспільно-політичний, культурно-мистецький журнал*. 2008. №1. С. 198-205.
9. Лис В. С. Століття Якова: [роман]. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2011. 240 с.
10. Матвіяс І. Г. Відображення особливостей говорів у мові української художньої літератури. *Мовознавство*. 2008. № 6. С. 3-12.
11. Матіос М. Солодка Даруся: [текст]. Львів: ЛА «Піраміда», 2007. 188 с.
12. Ніколаєнко І. О. До питання про «олітературення» діалектів. *Лінгвістика: зб. наук. пр.*, 2010. № 3 (21). С. 223-227.
13. Прохасько Т. НепрОсті. Івано-Франківськ: Лілея НВ, 2002. 140 с.
12. Шевчук В. О. Голуби під дзвіницею. Крик півня на світанку: Повісті. Київ: Молодь, 1979. С. 93-239.

УДК 007: 304: 070

**Ірина МАСЛЮКОВА**

### ЛОКАЛЬНИЙ ВИМІР ЖУРНАЛІСТИКИ РІШЕНЬ ТА ВПЛИВУ

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)

Наукова керівниця – кандидатка філологічних наук, доцентка Ткаченко І.А.

У статті висвітлено результати аналізу прояву журналістики рішень та впливу в регіональній журналістиці Кривийозького. На основі контент-аналізу визначено тенденції локальної журналістики впливу та рішень, її переваги та стандарти якості.

**Ключові слова:** журналістика рішень, журналістика впливу, регіональні ЗМІ, локальні медіа.

**Постановка проблеми.** Таке явище, як журналістика рішень та впливу сьогодні все частіше опиняється в полі зору науковців. Спостерігаємо, що її творення і аналіз відбувається за ініціативи журналістів. Ключова ідея журналістики рішень полягає у розширенні погляду на проблеми: і те, як динамічно українська та світова журналістика змінюють фокус та продукують істотно нові і конструктивні формати, дає надію, що в кризових умовах люди зможуть знайти на шпальтах онлайн-видань, друкованої періодиці підтримку та рецепти рішення проблем. Журналістика рішень може сприяти зміні дискурсу, стверджують дослідники, що є в контексті кризи та викликів важливим фактором оптимальних рішень. Актуальність дослідження обумовлена і зростанням запиту на впорядкування певних алгоритмів та стандартів журналістики впливу та рішень. Викликом сьогодні для журналістських спільнот є пошук відповідей на запитання: як знайти свою аудиторію журналістам та редакціям, які працюють за стандартами? Як відновити довіру до медіа, які розповідають про повільні зміни, людей, які їх творять, враховуючи національний рівень та регіональний?

**Мета дослідження** – здійснити комплексний аналіз розвитку напрямку журналістики рішень та впливу, її проявів (на прикладі регіонального інформаційного порталу «Гречка» показати тенденції і підходи).

**Об'єкт дослідження** – журналістика впливу та рішень.

**Предмет дослідження** – тенденції розвитку напрямку журналістики рішень та впливу, її проявів (на прикладі регіонального інформаційного порталу «Гречка»).

**Завдання дослідження:** узагальнити підходи науковців до визначення поняття журналістики рішень та впливу, основні переваги використання журналістики рішень, тенденції і підходи розвитку цієї ніші, виявити позитивні наслідки використання цього жанру в журналістиці на локальному рівні.

Місія журналістики – не лише інформувати людей, повідомляти про факти та події, які відбулися, але й показувати шляхи вирішення різних соціальних проблем. Такий підхід отримав назву «конструктивна журналістика» або «журналістика рішень» (Solution Journalism) та журналістика впливу (impact Journalism) [1]. Головна ціль таких журналістських матеріалів – пошук готових розв'язків проблеми, замість просто її висвітлення. У цьому жанрі використовують основні журналістські стандарти, методи позитивної психології.

Історія рішення (solution story) лягає в основу такого журналістського матеріалу. Його типологічні ознаки [9]:

- Відповідає на запитання «Як?».
- Розкриває соціальну проблему або конфлікт.
- Дає приклад інноваційного вирішення проблеми.
- Орієнтується на цільову аудиторію, яка могла би повторити це рішення.



- Розповідає позитивні історії, але не має ознак реклами/піару.
- Фокус – на ефективності, а не на добрих намірах; журналіст наводить очевидні докази результатів завершеної справи.

У нью-йоркській організації Solutions Journalism Network виділили декілька важливих речей, на які впливає журналістика рішень.

По-перше, такий підхід дає чіткіше уявлення про суспільство. Коли ми просто висвітлюємо події, але не реагуємо на них, ми формуємо хибне уявлення про реальність, бо просто ігноруємо результати людської діяльності, досвід. Коли люди бачать позитивні рішення аналогічних до їхніх проблем, це спонукає їх самостійно ухвалювати рішення.

Те, що ви знаєте, що щось зламалося, не дає вам інструкції, як це полагодити. А журналістика рішень дає, висвітлюючи шляхи подолання тих чи інших ситуацій. Вона дає зрозуміти, як можна направити свої здібності для розв'язання соціальних проблем.

Це змінює журналістику. Журналісти можуть висвітлювати шкідливі та корисні речі. Однак, чомусь більше уваги приділяється першому.

Це навчає журналістів об'єктивно сприймати суспільство і краще розуміти та пояснювати, що працює, а що ні. Це залучає нову якісну аудиторію, яка втомилася від суцільного негативу. Наприклад, більшість міленіалів потребують позитивного контенту, який допомагає би їм розв'язувати власні проблеми [2].

Традиційна журналістика сфокусована на питаннях – хто, що, де, коли й чому. У читачів залишається відчуття безпорадності, якщо вони не знають що робити з цією інформацією. В журналістиці рішень з'являється питання «що далі?».

Основна відмінність журналістики рішень від інших видів в тому, щоб повернути рівновагу до новин та відгородити журналістику від зайвої сенсаційності, негативу та зосередженості на проблемах. Британська дослідниця Джоді Джексон у своїй книзі «Ми те, що ми їмо» показала, що надмір негативу в новинах створює спотворену та шкідливу картину світу. Отож потрібен баланс, щоб знизити паніку [5].

Співзасновниця проекту «Лабораторія журналістики суспільного інтересу» Наталя Гуменюк вважає, що варто писати «конструктивний» контент на протизагаду паніці та розгубленості в суспільстві. З іншого боку, пані Гуменюк підкреслює: журналістика рішень полягає не в прикрашанні правди, а в демонстрації проблеми та її рішення. Можна одночасно показати, як комусь вдалося впоратися з проблемою, і чому хтось цього не зробив [3].

Альтернативний шлях, щоб показати варіанти вирішення проблем, можливості виходу з кожної складної ситуації, використовують іноземні, всеукраїнські, регіональні медіа.

Цікава тенденція, яку ми помітили в результаті аналізу: українські і закордонні медіа не лише трансформують свої тексти в формат журналістики рішень та впливу, а і самі створюють проекти, що сприяють вирішенню нинішніх проблем. Серед показових прикладів: TheDevochki (розділ «Дівчина говорить»), портал «Рубрика», сайт «БЖ», «TheБабель», «Куфер», «Район.in.ua», видання «Новое время» зі спецпроектom «Час змін з НВ», в якому йшлося про втілені у життя локальні ініціативи. Інтернет-видання «Рубрика: медіа корисних рішень» одне з перших в українському медіапросторі заявило про те, що працюватиме надалі у форматі Solutions Journalism тощо.

Прикладом якісного використання журналістики рішень та впливу на локальному рівні наведемо редакцію регіонального інформаційного порталу «Гречка» (м.Кропивницький).

Журналісти вважають, що будь-яку тему можна розкрити в напрямку журналістики рішень: і про економіку, і про політику. Наприклад, можна написати новину про зміну голови НБУ, а можна пояснити в тексті, чи варто бігти в банк й міняти гроші. Або ж написати, що у місті стався ураган, а можна розповісти, що робити під час стихії. Цього підходу дотримуються вже кілька років у редакції кропивницького медіа «Гречка».

«Коли бачимо певну проблему, намагаємось зрозуміти чи можна її розв'язати і як це показати нашим читачам. Формат покрокових інструкцій або історій успіху найбільш практичний для них. Ми обираємо ті теми і проблеми, з якими люди дійсно стикаються», — розповідає Анастасія Дзюбак, редакторка видання «Гречка» [4].

У стилі журналістики рішень «Гречка» писала теми, які б впливали на життя суспільства: написали про онкопациєнтів, які мали проблеми з доступом до лікування через карантин, склали маршрут пацієнта на карантині, писали про те, як живуть в період карантину бігуни. Також акцентували на позитивних історіях громадських ініціатив, які є в області та місті: наприклад, писали про безкоштовну школу програмування для дітей та дорослих, активістів, що розвивають велоінфраструктуру міста, про університет третього віку.

Редакція завдяки цьому жанру отримує не лише тисячі переглядів, а й подяки читачів за роз'яснення та покрокові інструкції.

Публікації на основі рішень мають позитивний соціальний вплив, привертають увагу аудиторії та дають їй впевненості у своїх силах щось змінити. За даними дослідження Center of media engagement, конструктивний підхід до журналістики допомагає медіа покращити відносини з аудиторією. Якщо історія містить основні компоненти журналістики рішень (проблема, рішення, реалізація, результати, розуміння), вона зможе:

- підвищити наміри читачів брати участь у житті своєї громади;
- викликати інтерес читачів до проблеми та бажання дізнатись про неї більше;
- сприяти оптимістичному настрою читачів;
- показати, що існують способи ефективного вирішення проблем;



- до того ж, читачі з більшою ймовірністю відреагують на таку статтю у соцмережах [5].

Журналістика рішень може бути хорошим інструментом для залучення аудиторії. Так, на «Гречці» перегляди статей у такому стилі від декількох тисяч до 35 тисяч.

Якщо порівняти рубрику «статті» у трьох інформаційних виданнях Кропивницького «Гречка», «Точка Доступу», «СВН: Центральноукраїнське бюро новин» за червень, липень, серпень, вересень 2020 року, «Гречка» лідирує. Журналісти видання написали 30 матеріалів у стилі журналістика рішень, тоді як «Точка Доступу» 11 статей, «СВН: Центральноукраїнське бюро новин» [5].

На думку медіадослідників Увер Крюгер (Німеччина) та Кетрін Гілденстед (Данія), цей підхід має реабілітувати журналістику, повернути довіру до неї, враховуючи безкінечний потік негативних новин, конфліктних новин, які призвели до відсторонення від ЗМІ, негативного іміджу журналістики загалом [3].

Замість просування негативного шок-контенту та /або відвертих маніпуляцій заради рейтингів, журналістика рішень наголошує на балансі. Вона пропонує більше контексту та можливі шляхи чи приклади вирішення проблеми.

Ідея журналістики рішень полягає у розширенні погляду на проблеми. Цього вдається досягти завдяки конструктивному аналізу ситуації, розгляду її з різних ракурсів, пошуку аналогічних ситуацій в інших регіонах, містах, країнах. Це можуть бути історії як про силу, так і про слабкість, як про успіхи, так і про невдачі, як про корупцію так і про боротьбу з нею [7].

Як бачимо, журналістика рішень та впливу тісно переплітається з поняттям соціально відповідальної журналістики.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Журналістику рішень від інших жанрів відрізняє зосередженість на вирішенні проблем. Взаємодія з аудиторією – ще один ключовий елемент журналістики рішень. Вона допомагає створювати історії з найвищою цінністю для суспільства, передбачає історії про те, як люди реагують на проблеми та долають їх.

Журналістика рішень зосереджується на конкретних кейсах, історіях конкретних людей, груп, громад. Використання цього стилю дає редакціям більше корисного контенту, визнання читачів, перегляди та впізнаваність медіа як якісного. Також взаємодія з аудиторією – ще один ключовий елемент журналістики рішень. Вона допомагає створювати історії з найвищою цінністю для суспільства, показує сильні локальні історії, людей, зміни, соціальна відповідальність журналістів. Її перевага в здатності спонукати до співпраці через історії людей, які вирішують проблеми в конкретному місці: «Ці історії не повчають. Вони надихають і пропонують ідеї для адаптації до нової реальності» [3].

У перспективі досліджень журналістики впливу та рішень є вивчення мультимедійних форматів її реалізації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Новини не дають спокійно жити? Критична журналістика має бути конструктивною [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://texty.org.ua/articles/83814/Novynu\\_ne\\_dajut\\_spokijno\\_zhyty\\_Krytychna\\_zhurnalistyka-83814/](https://texty.org.ua/articles/83814/Novynu_ne_dajut_spokijno_zhyty_Krytychna_zhurnalistyka-83814/)
2. Влучні приклади реалізації журналістики рішень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://internews.ua/opportunity/vluchni-prikladi-realizaciyi-zhurnalistiky-rishen>
3. Як журналістика рішень може допомогти нам віднайти надію під час коронакризи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://detector.media/community/article/178784/2020-07-15-yak-zhurnalistyka-rishen-mozhe-dopomogty-nam-vidnayty-nadiyu-pid-chas-koronakryzy/>
4. (Не)перший досвід у журналістці рішень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://medialab.online/news/dosvid-rishen/?fbclid=IwAR0SsrzcUnyTMN-ddZvl90r7XJyhQycJVdbUDZC1c7BCmkMY2yaGiDslIUY>
5. Нам потрібні рішення [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://medialab.online/news/potribni-rishennya/>
6. «Я вірю в журналістику особистостей і журналістику впливу» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://medialab.online/news/ya-viryu-v-zhurnalistyku-osobystostey-i-zhurnalistyku-vplyvu/>
7. Регіональний інформаційний портал «Гречка» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://gre4ka.info/>
8. Що таке журналістика рішень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://solutionjournalism.lvivmediaforum.com/>
9. Журналістика рішень: новий інструмент для висвітлення COVID-19 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.prostr.ua/?grants=zhurnalistyka-rishen-novij-instrument-dlya-vysvitlennya-covid-19>

УДК 007:304:070

Валерія МУЧЛЕР

### БЛОГ ЯК СЕГМЕНТ СУЧАСНОГО МЕДІАПРОСТОРУ

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, старший викладач Шульга Д.О.

У цій статті висвітлено актуальність такого явища, як технології «Веб 2.0» в новітніх медіа, її розвиток та сучасний стан. На основі аналізу праць науковців досліджено наслідки розвитку цієї технології у новітніх медіа. Зокрема функціонування такого феномену, як блогосфера.

**Ключові слова:** новітні медіа, «Веб 2.0», блог, блогосфера.

**Постановка проблеми.** З розвитком новітніх медіа та технології «Веб 2.0» кожен із користувачів соціальних мереж бере активну участь у створенні та поширенні контенту. Як пише у своїй статті кандидат філологічних наук Ірина Тонкіх, що блоги поступово перетворилися з особистих щоденників на новий засіб масової комунікації [3].

**Мета** – дослідити феномен блогерства, адже блогерство – це новий і малодосліджений напрямок, який розвивається та не схожий на традиційне медіа. Як зазначає кандидат наук із соціальних комунікацій Анжела Досенко, сучасна блогосфера сприяє поєднанню комунікації традиційної й автокомунікації [1].



Основне завдання - це описати основні ознаки блогу та висвітлити погляди на їх жанри.

Становлення блогосфери стало можливим завдяки розвитку новітніх медіа. За визначенням Деніса Мак-Квейла, англійського науковця, соціолога, спеціаліста у сфері медіа та комунікації, головними характеристиками новітніх медіа можна вважати: взаємопов'язаність; доступ користувачів, які можуть бути і отримувачами, і виробниками інформації; інтерактивність; відкритість; всюдисущність; часова невизначеність; делокалізація. Таке визначення з'явилося ще в 60-х роках 20 століття [5].

До новітніх медіа, перш за все, відносяться соціальні медіа: мережі (Facebook, MySpace, LinkedIn, Instagram тощо), канали (Youtube, Telegram тощо), блогіві сервіси (Twitter, LiveJournal, Blogger), мобільні додатки (Messenger, Viber тощо); електронна пошта; цифрова реклама (контекстна, таргетінгова, банери, онлайн-відеореклама) та онлайн-ігри.

«Для того, що стати джерелом інформації більше не потрібен диплом журналіста чи офіційна посада в якомусь інформаційному ресурсі. За допомогою гаджетів, вбудованому у них різноманітному функціоналу та вседоступності мережі Інтернет люди, можуть самостійно створювати інформаційні повідомлення, презентувати аналітичні роздуми з певних питань чи, наприклад, вести прямі трансляції з місця», – написала у своїй праці Юлія Чаплінська, докторант, старший співробітник лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України [4].

Тож завдяки новітнім медіа та технології «Веб 2.0» кожен користувач може стати джерелом інформації, створивши блог і там висловити свою думку та долучити до неї інших читачів.

Загалом, термін «блог», як і більшість інших мережевих термінів, прийшов до нас з англійської мови та є транслітерацією слова *blog*. *Blog* – це скорочення від *web-log*, що можна перекласти як «мережевий журнал» або «мережевий щоденник» [2].

Блог – це електронний приватний щоденник, що містить роздуми автора, фото- і відеоматеріали, гіперпосилання на інші сайти тощо, розташовані у зворотному хронологічному порядку [3].

Попри те, що блогосфера – це доволі молодий феномен, який тільки починають досліджувати, він, у свою чергу, продовжує розвиватися. Деякі вчені вже пропонують теорії класифікації блогів та говорять про їх жанрові особливості.

Кандидат філологічних наук Інґа Погребнюк, говорячи про класифікацію блогів, посилається на вченого С. Кришнамурті, яка наразі набула популярності в науковому журналістикознавстві. Він пропонує такі критерії: відповідно до опозицій «особисте-тематичне» й «індивідуальне-суспільне» в змісті записів, виділивши інтернет-щоденники, групи підтримки, розширені авторські колонки та спільне створення контенту. Але це не єдина класифікація.

Якщо говорити про жанрову специфіку, то більшість блогів не користується окресленою тематикою, що й визначає блоги як художньо-публіцистичні жанри. Загалом, формування соціокомунікативного параметру в мережі, досить проблемна та малодосліджена. Зв'язку з цим поділ блогів на жанри досить не чіткі, що трактується незавершеністю [1].

**Висновок.** Новітні медіа, а зокрема технологія «Веб 2.0» створили нові можливості для користувачів мережі Інтернет. Кожен може створювати інформаційне повідомлення та ділитися своїми думками з аудиторією. Тільки тепер людям для цього не потрібна спеціальна освіта. Цей новий феномен називається блогерством.

Як визначають вчені, блог – це електронний щоденник, де користувачі діляться своїми думками за допомогою візуальних елементів - фото, відео, текстів, таким чином залучаючи іншу аудиторію.

У зв'язку з тим, що блог – це новий і ще малодосліджений сегмент медіа, який швидко набирає популярності, досліджень на цю тему не так багато. Наразі різні вчені пропонують свою класифікацію блогів, але чіткої системи поки немає. Та сама ситуація і з жанровою специфікою. Загалом, більшість блогів відносять до художньо-публіцистичних жанрів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Блогінг як форма сучасного мережевого художньо-публіцистичного жанру [Електронний ресурс] / Погребнюк І. В. — Режим доступу: [http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/3\\_2020/part\\_3/38.pdf](http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/3_2020/part_3/38.pdf)
2. Порівняльний аналіз становлення та розвитку новітніх медіа в США та Україні [Електронний ресурс] / Андрій Люлько. — Режим доступу: [https://msj.ukma.edu.ua/images/uploads/textblog/08\\_10\\_Lulko\\_Andriy\\_dyplom2008.pdf](https://msj.ukma.edu.ua/images/uploads/textblog/08_10_Lulko_Andriy_dyplom2008.pdf)
3. Функції блогів на сайтах українських інтернет-ЗМІ [Електронний ресурс] / Ірина Тонкіх — Режим доступу: [http://eig.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/1011/1/Tonkikh\\_Functions\\_of\\_blogs.PDF](http://eig.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/1011/1/Tonkikh_Functions_of_blogs.PDF)
4. Чаплінська Ю. С. Теоретичні та прикладні аспекти розвитку науки. Частина II: збірник. / Ю. С. Чаплінська — К.: МЦНІД, 2020. - 17-19 с.
5. Що таке Нові медіа? [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://pidubny.com/scho-take-novi-media/>

УДК 811.161, 2'373:579

Аліна ТЄЛЬНА

### ТЕРМІНОЛОГІЯ МІКРОБІОЛОГІЇ: ЕВОЛЮЦІЯ ПОНЯТЬ, ПОХОДЖЕННЯ, ФУНКЦІОНУВАННЯ

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
природничо-географічного факультету)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Гуцул Л. І.

У статті досліджено особливості термінів з мікробіології, які функціонують у сучасній українській мікробіологічній терміносистемі. Простежено еволюцію понять, з'ясовано походження термінів, ступінь спеціалізації. Проаналізовано термінологічні словники з мікробіології.





**Ключові слова:** термін, мовлення, словники, мікробіологія, терміни мікробіології, ступінь спеціалізації, походження, словникова стаття.

**Постановка проблеми.** Вивчення студентами педагогічного університету природничо-географічного факультету спеціальності 014.05 Середня освіта «Біологія та здоров'я людини» курсів «Мікробіологія», «Мікробіологія з основами вірусології» пов'язане з освоєнням значної кількості термінів. Поряд із традиційним визначенням морфології, фізіології, біохімії мікроорганізмів сучасний словник мікробіолога постійно розширюється за рахунок термінології інших розділів біології – імунології, вірусології, молекулярної біології, екології, біотехнології. При досить великій кількості біологічних словників у розпорядженні студента немає доступного спеціалізованого українського словника з мікробіології. Дослідження особливостей термінів з мікробіології, які функціонують у сучасній українській мікробіологічній терміносистемі, еволюції понять, походження термінів, ступінь спеціалізації, функціонування є актуальним і потребує вивчення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Біля витоків творення української термінології стояли науковці І. Г. Верхратський, В. Й. Левицький, С. Л. Рудницький, О. Й. Курило, О. М. Огоновський, І. П. Пуллой та ін. Вони доклали багато зусиль для вироблення фахової термінології різних наукових і технічних галузей, прагнучи до того, щоб термінологія була «всеукраїнська і поєднувала елементи власне національного і міжнародного» [1, с. 2].

Величезне теоретичне і практичне значення мали роботи І. І. Мечникова щодо з'ясування природи несприйнятливості інфекційним хворобам (фагоцитозна теорія імунітету), праці Ерліха Пауля, В. І. Берінга та ін. Слід зазначити також роботи С. М. Виноградського із встановлення кругообігу азоту в природі (нітрифікація, фіксація атмосферного азоту мікробами), вивченню сіро залізобактерій, праці М. В. Беєрінка з вивчення засвоєння азоту бульбочкових бактерій бобових рослин і т. д. [7, с.352-353].

**Мета статті:** дослідити терміни з мікробіології та проаналізувати мікробіологічні словники.

Поставлена мета передбачає реалізацію конкретних завдань: 1) простежити еволюцію понять з мікробіології; історії мікробіології; 2) з'ясувати дефініцію, спосіб спеціалізації та походження мікробіологічних термінів; 3) проаналізувати словники з мікробіології.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.**

Мікробіологія (від грец. Mikros – малий, bios – життя, logos – наука), наука про будову і життєдіяльність найдрібніших яєвих істот, так званих мікроорганізмів, або, як запропонував у 1878 році Седійо (Sedillot), мікробів, про їх розвиток і взаємини з навколишнім середовищем, їх ролі в круговороті речовин і енергії в природі та їхній вплив на життя інших організмів (людини, тварин, рослин). Під мікробами розуміються всі мікроорганізми, але видимі неозброєним оком: бактерії, грибки, водорості, найпростіші тварини (протозоа), також ультрамікроскопічні істоти, не видимі і в мікроскоп (фільтруючі організми, віруси) [7, с. 350].

Історія мікробіології тісно пов'язана з справжнім творцем сучасної мікробіології Л. Пастером (1822-95 рр.), геніальні роботи якого не тільки змінили теоретичну мікробіологію і ряд суміжних дисциплін, а й мали величезне практичне значення для медицини, сільського господарства і промисловості. Дослідження Л. Пастера за 30 років охопило величезне коло проблем, починаючи зі з'ясування збудників різного роду бродіння (молочнокислого, спиртового, оцтового, маслянокислого та ін.) і спростування, яке панувало до цієї теорії, мимовільного зародження мікроорганізмів, і аж до з'ясування інфекційного походження ряду хвороб людини і тварин, явищ несприйнятливості до них (імунітету) та способів боротьби з ними (достатньо згадати про відкритих Л. Пастером методах боротьби із сибіркою, сказом і т. д.). Л. Пастер і його школа (Дюкло, Ру, Іерсен), а також Р. Кох, що ввів у широкий вжиток метод чистих культур і який відкрив збудників ряду інфекційних хвороб (туберкульозу, холери та ін.), здійснили переворот у медицині. Величезне теоретичне і практичне значення мали роботи І. Мечникова щодо з'ясування природи несприйнятливості до інфекційних хвороб (фагоцитозна теорія імунітету), роботи Ерліха, Ру, Берінга та ін. Слід зазначити також праці Ганзона по бродінню, дослідження С. М. Виноградського по встановленню кругообігу азоту в природі (нітрифікація, фіксація атмосферного азоту мікробами), вивченню сіро залізобактерій, праці М. В. Беєрінка по вивченню засвоєння азоту бульбочкових бактерій бобових рослин і т. д. Сьогодні потужно розвивається новий розділ мікробіології – вчення про невидимих у мікроскоп і які проходять через фільтри мікроорганізмів (фільтруються віруси) і бактеріофаги (роботи Творта, Д'Ерелля). Також необхідно відзначити значний вклад у розвиток мікробіології та розробку теоретичних і практичних її основ російських учених: І. І. Мечникова, С. С. Виноградського, М. Ф. Гамалія, О. М. Безредке, О. Г. Габричевського, В. Л. Омелянського і ряду інших. До революції умови царської Росії не давали простору розвитку мікробіології, змушуючи дослідників (І. І. Мечникова, О. М. Безредка та ін.) шукати притулку для своєї наукової роботи за кордоном. Двадцять років існування Радянської влади привели до колосального розвитку мікробіології в нашій країні, створивши мережу потужних інститутів і лабораторій і надавши широкі перспективи й можливості для наукової роботи [7, с. 352-353].

Термін – слово або словосполучення, що виражає чітко окреслене поняття певної галузі науки, культури, техніки, мистецтва, суспільно-політичного життя. Від слова термін утворено слово *термінологія*, яке означає сукупність термінів з усіх галузей знання (або однієї галузі знання). Науку, що вивчає українську термінологію, називають *термінознавством*.

Характерні ознаки терміна: а) належність до певної термінологічної системи; б) наявність дефініції (визначення); в) однозначність в межах однієї терміносистеми; г) точність; д) стилістична нейтральність;



е) відсутність синонімів та омонімів у межах однієї терміносистеми; е) відсутність експресивності, образності, суб'єктивно-оцінних відтінків.

Існують такі вимоги до використання термінів у діловому мовленні: 1) термін мусить бути стандартним, тобто його потрібно вживати лише в тій формі, яка зафіксована у словнику, напр.: *діловодство, справочинство*, але не *діловедення, справоведення; автобіографія*, а не *життєпис; меню*, а не *стравопис* та ін.; 2) термін має вживатися з одним значенням, теж зафіксованим у словнику. Наприклад, *циркуляр* – це лише директивний лист, а не будь-якого іншого типу; 3) якщо термін є багатозначним, автор документа має будувати текст так, щоб одразу було зрозуміло, яке значення терміна він має на увазі, напр.: *справа – особова справа, судова справа*.

Галузеві терміносистеми взаємодіють одна з одною, мають спільний термінологічний фонд: "Ізольованих терміносистем немає. Вони містять уніфіковані щодо норм сучасної мови терміни на міжгалузевому рівні [3, с.513-517].

Терміни мікробіології зафіксовані в таких словниках:

Гіляров М. С. Біологічний енциклопедичний словник [2], Реймерс Н. Ф. Популярний біологічний словник [5], Шмідт О.Ю., Велика радянська енциклопедія [7].

Наведемо приклади словникових статей мікробіологічних термінів:

1. АБИОГЕНЕЗ (грец. а – негатив. частка, bios-життя, genesis-виникнення, походження), те саме, що і мимовільне зародження.

2. АРХЕБАКТЕРІЇ (від грец. Archaios древній і "бактерії"), група мікроорганізмів з прокаріотної організацією клітин, різко відрізняються по ряду фізіолого-біохімічних властивостей від справжніх бактерій (еубактерій).

3. БАКТЕРІЇ (від грец. Baktērion – паличка), мікроорганізми з прокаріотим типом будови клітини.

4. БАКТЕРІЇ ГАЗООБМІНУ – бактерії, здатні при зростанні на спеціальних субстратах утворювати газу-Н<sub>2</sub>, СО<sub>2</sub> та ін.

5. БАКТЕРІОФАГИ (від "бактерії" і "фар"), віруси бактерій. Вперше описані Ф. Туорт (1915). Термін "Б." введений Ф. Дереллем (1917). Характеризуються значною хімічною і структурною різноманітністю. Частинки складноутворених Б. (напр., Т-парних Б.) мають головку і відросток, або "хвіст". Головка складається з білкової оболонки і укладеної в ній ДНК або РНК.

6. БРОДІННЯ (латинська названа Б. – ermentatio (франц. – Fermentation) – походить від слів fervere-кипіти; нім. названі дріжджових грибів, викликаючи спиртове Б. – Hefe – походить від дієслово heben – піднімати) – анаеробний метаболічний процес перетворення органічних речовин, при якому АТФ утворюється за рахунок субстратного фосфорилування, а продукти розщеплення субстрату можуть одночасно служити як донорами, так і акцепторами водню.

7. НІТРИФІКАЦІЯ (від новолат. Nitr (ogenium), – азот і лат. facio – роблю), процес біол. перетворення відновлених сполук азоту в окислені неорганічні.

8. ФАГОЦИТОЗ (phagos-їжа, cytos-клітина), явище, яке полягає в поглинанні чужорідних частинок, живих або неживих, амебоїдними клітинами (див. амеби) одноклітинного або багатоклітинного організму з подальшим внутрішньоклітинним перетравленням.

9. ФАГОЦИТЕЛЯРНА ТЕОРІЯ, гіпотеза походження багатоклітинних тварин, запропонована І. І. Мечниковим у 1886 році.

Було з'ясовано дефініцію термінів мікробіології. Дефініція – це стисле логічне визначення, яке містить у собі найістотніші ознаки визначуваного поняття [4, с. 259]. Пор:

1. АБИОТИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ (від грец. А – заперечуват. Частка і biōtikós – життєвий, живий), сукупність неорганічних. умов (факторів) існування організмів.

2. Авідність АНТИТІЛ (від лат. Avidus – жадібний), міра здатності гетерогенної суміші антитіл зв'язуватися з відповідним макромолекулярним (полідетермінантним) антигеном.

3. АГРОБІОЦЕНОЗ, агроценоз (від грец. Agrós – поле і "біоценоз"), сукупність організмів, що мешкають на землях с.-г. користування, зайнятих посівами або посадками культурних рослин.

4. МУТАЦІЇ (від лат. Mutatio – зміна), раптові, природні або викликані штучно успадковані зміни генетичної. матеріалу, що призводять до зміни тих чи інших ознак організму.

Терміни поділяють на загальнонаукові, міжгалузеві та вузькоспеціальні.

Загальнонаукові терміни – це звичайні слова, які набули значного поширення, найменування предметів, якостей, ознак, дій, явищ, які однаково використовуються в побутовій мові, художній літературі, ділових документах: *система, тенденція, закон, концепція, теорія, аналіз, синтез* і т.д.

Міжгалузеві терміни – це терміни, які використовуються в кількох споріднених або й віддалених галузях (економічна наука має термінологію, спільну з іншими соціальними, природничими науками). У мікробіології виділяються міжгалузеві терміни: *капсула, клон, пектин, пеніцилін* тощо та вузькоспеціальні – *волютин, люциферин, лепра* тощо..

Вузькоспеціальні терміни – це слова чи словосполучення, які позначають поняття, що відображають специфіку конкретної галузі, наприклад, юридичної [3, с. 12].

Аналіз мікробіологічних термінів показав, що за ступенем спеціалізації всі вони є міжгалузевими та вузькоспеціальними. Загальнонаукових термінів не зафіксовано.

За походженням аналізовані терміни запозичені з інших мов. Більшість термінів є запозиченнями з латинської та грецької мов; пор.: терміни латинського походження: *аглотинація, актинофаги, дегенерація,*



де ламінація тощо; терміни грецького походження: *алергія, анаеробні організми, антибіотики, антигени* тощо.

Отже, всі проаналізовані терміни є запозичені, українських термінів не зафіксовано. Аналіз виявив, що за походженням 50 % термінів з латинської мови та 50 % – з грецької.

У мовознавстві існує спеціальний розділ, що займається теорією і практикою укладання словників, – лексикографія (від грец. *lexis* – слово і *grafo* – пишу). Словники – це зібрання слів, розташованих у певному порядку (алфавітному, тематичному, гніздовому тощо) [3, с. 6].

Залежно від призначення словники поділяються на два типи: енциклопедичні й лінгвістичні.

1. Енциклопедичні словники подають стислу характеристику предметів, явищ, історичних подій, видатних політичних діячів, провідних вчених, діячів культури, різних понять, що позначаються тими чи іншими словами.

2. У лінгвістичних словниках по-різному пояснюються слова: з погляду властивого їм лексичного значення, походження, правопису, наголошування тощо. Лінгвістичні словники можуть бути одномовними, двомовними, багатомовними.

3. Вершиною словництва є тлумачні словники, які достатньо повно подають лексико-фразеологічний склад мови з поясненням прямого й переносного значення, граматичних та стилістичних особливостей, наводять зразки вживання слів.

4. Етимологічні словники тлумачать походження слів, їхні найдавніші корені, зміни в їх будові, а також розвиток значень слів.

5. Орфографічні словники подають нормативне написання слів і їх граматичних форм відповідно до чинного правопису.

6. Словники іншомовних слів подають пояснення слів, запозичених з інших мов.

7. Історичні словники – це словники, в яких пояснюються слова, зафіксовані писемними пам'ятками.

8. Фразеологічні словники подають стійкі сполучення слів. Вони можуть бути перекладні (двомовні) й тлумачні (одномовні).

9. Термінологічні словники – різновид лінгвістичних словників, що подають значення термінів певної галузі знань.

Крім названих, в українській лексикографії є й інші типи словників:

1. Діалектні словники подають значення і межі поширення лексики територіальних діалектів.

2. Словники мови письменників фіксують лексичний склад творів певного письменника.

3. Словники власних імен, прізвищ.

4. Морфемні словники, в яких розглядається будова слова.

5. Частотні словники, в яких вказано на частотність вживання кожного слова реєстру [6, с. 72–73]

Нами були досліджені такі мікробіологічні словники:

1. Гіляров М. С. Біологічний енциклопедичний словник [2].

У біологічному енциклопедичному словнику дотримані основні правила, прийняті в радянських енциклопедичних виданнях – алфавітне розташування статей, система покликань (надруковані курсивом), принципи скорочення і т. п. Якщо назва статті складається з двох або більше слів, їх порядок зазвичай відповідає тому, як вживається в біологічній літературі (наприклад, *Альтруїстична поведінка, Нервовий імпульс*). Інверсія допускається в тих випадках, коли на перше місце доцільно винести головне за змістом слово (наприклад, *Катастрофічна теорія*) або якщо в назву входить власна назва (наприклад, *Пуркінє клітини*). До анатомо-морфологічних термінів додається латинський еквівалент (в дужках), наприклад *Око (oculus), Віночок (corolla)*; до термінів, які перейшли з інших мов, в дужках дається коротка етимологічна довідка (не наводиться для назв хімічних речовин) [2, с. 5–6].

2. Реймерс Н. Ф. Популярний біологічний словник [5].

Терміни наведені, як правило, в називному відмінку однини з винесенням смислового іменника на перше місце і виділення напівжирним шрифтом (напр. *Базар пташиний*). Визначається це смисловим іменником, прикметником або словосполученням, які надруковані також напівжирним курсивом. Покликання на інші статті подані курсивом, є заголовні букви, а слова, виділені курсивом всередині фраз, означають, що ці терміни розшифровані в окремих статтях. Курсивом виділено покликання на розшифрування окремих терміноелементів (наприклад *біо ... а ...* і т.д.); розрядкою набрані слова, значення яких розшифровані всередині статті, і подані російські еквіваленти іншомовних термінів. До термінів, набраних розрядкою, зазвичай ведуться покликання в тексті словника (наприклад, *редуплікація, реплікація* мають покликання у вигляді: *Редуплікації* – див. *Автодуплікації*). Якщо в статті, на яку зроблено покликання, мають кілька тлумачень терміна, то зазначений порядковий номер тлумачення, наприклад, *автогамія-1* або *автофертильність-2*. [5, с. 10].

3. Шмідт О. Ю. Велика радянська енциклопедія [7].

Структура словника:

Словник має 65 томів – кожен том має заголовну букву, яка відповідає термінам.

а) ліва частина словника. Словникова стаття кожного словника починається з заголовного слова;

б) права частина словника – розкриття поняття.

У словнику статті розташовані в алфавітному порядку, дотримані принципи скорочення і т. п. Покликання на інші статті подані курсивом, є заголовні букви, а слова, виділені курсивом всередині фраз, означають, що ці терміни розшифровані в окремих статтях [6].



Проаналізовані словники призначені як для біологів, так і для широкого кола представників суміжних наук, учнів і всіх, хто цікавиться живою природою. У всіх словниках дотримано алфавітне розташування словникових статей. У словниках термінологія викладена російською мовою.

Проаналізувавши мікробіологічну термінологію, ми дійшли висновку, що слід було б дослідити термінологію окремих розділів мікробіології, оскільки, охоплюючи великий світ різних за будовою і життєдіяльністю організмів, ця наука розпадається на ряд розділів, багато з яких виділилися в самостійні наукові дисципліни. До складу мікробіології, поруч із загальною мікробіологією, що вивчає морфологію і фізіологію всіх мікроорганізмів, входить, напр., бактеріологія, присвячена вивченню бактерій, причому нерідко це назва вживається як синонім мікробіології, хоча остання значно ширше за своїм вмістом та обсягом. Останнім часом розвивається нова галузь мікробіології – вірологія, наука про ультрамікроби, фільтруюча форма мікроорганізмів. По лінії ж вивчення тієї ролі, яку мікроорганізми відіграють в житті людини, рослин, тварин, мікробіологія поділяється на медичну мікробіологію, ветеринарну мікробіологію, сільськогосподарську мікробіологію і промислову (технічну) мікробіологію. Близькі до мікробіології ті розділи мікології, які вивчають мікроскопічні види грибків, і протозоологія, що вивчає найпростіших тварин (інфузорії, амеби і т. п.). Мікробіологія, яка є однією з наймолодших біологічних наук, встигла накопичити величезний матеріал, виробити свої особливі методи дослідження, накопичити найважливіше теоретичне і практичне значення, збагативши ряд суміжних наук і областей практичної життя [2, с. 350-351].

**Висновки.** Таким чином, вивчення студентами педагогічних університетів спеціальності «Біологія та здоров'я людини» курсів «Мікробіологія» та «Мікробіологія з основами вірусології» пов'язане із засвоєнням значної кількості термінів. Аналіз мікробіологічних термінів показав, що за ступенем спеціалізації всі вони є міжгалузевими та вузькоспеціальними. Загальнонаукових термінів не зафіксовано. За походженням більшість цих термінів є запозиченими з латинської та грецької мов. Дослідження показало, що з мікробіології є недостатня кількість словників, особливо за останні роки. Проаналізовані мікробіологічні словники призначені як для біологів, так і для представників суміжних наук. У всіх словниках дотримано алфавітне розташування статей. Тільки в словнику О. Ю. Шмідта є ілюстрації та більш ширше розкривається значення терміна. Особливо гострою є проблема створення українських словників з мікробіології.

**Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку** вбачаємо в поглибленому аналізі термінів з вірусології, а також в дослідженні функціонування термінів з мікробіології в різних мовах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бажан О. М. Співвідношення термінології та професіоналізмів у фаховому мовленні екологів та мікробіологів / О. М. Бажан // Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства: збірник наукових праць. – Ужгород: Ужгородський національний університет. – 2012. 20–29 с.  
URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4251/1/4.pdf>. (дата звернення 20.01.2021)
2. Гиляров М. С. Биологический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 864 с.  
URL: [https://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/93\\_biologicheskij\\_encyklopedicheskij\\_slovar](https://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/93_biologicheskij_encyklopedicheskij_slovar) (дата звернення 20.01.2021)
3. Мацюк З. Українська мова професійного спілкування: навч. посіб./ З. Мацюк, Н. Станкевич. – К.: Каравела, 2005. 52 с.
4. Мельничук О. С. Словник української мови: в 11 томах. Київ: Наукова думка, 1971. Т.2. 325 с.
5. Реймерс Н. Ф. Популярный биологический словарь / отв. ред.: А. В. Яблоков. – М.: Наука 1991. 539 с.
6. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підруч.-2-ге вид., виправ 1 доповнення – К.: Алерта, 2011. 696 с.
7. Шмидт О. Ю. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1938. 752 с.

УДК 811.161.2'366

Даріна ТРЕТЯК

### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ ІМЕННИКІВ – НАЗВ ОСІБ – У «СЛОВНИКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ» П. П. БІЛЕЦЬКОГО-НОСЕНКА

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, професор Ковтюх С. Л.

У статті досліджено іменники на позначення назв осіб, зафіксовані в «Словнику української мови», укладеному П. П. Білецьким-Носенком у 30-40-х роках XIX століття. Зокрема визначено лексико-семантичні групи зазначених слів із вказівкою родової належності.

**Ключові слова:** іменник, категорія роду, лексико-семантична група, назви істот, назви осіб.

Семантико-граматичну категорію назв істот іменників в українському мовознавстві досліджували Л. А. Булаховський, С. П. Бевзенко, І. К. Кучеренко, М. А. Жовтобрюх, І. Г. Матвіяс, М. Я. Плющ, І. Р. Вихованець та інші. Групування іменників дослідниками відбувається за семантичними ознаками: до категорії істот належать назви людей, тварин (*син, робітник, ворона, джміль, рак*), а також демонічні і міфологічні назви (*мавка, лісовик, демон, Юпітер, Діана*). Усі інші назви – явищ, предметів, абстрактних понять – належать до категорії неістот.

Як зазначає О. К. Безпояско, традиційно іменникова категорія граматичного роду має тричленну структуру: чоловічий, жіночий і середній рід [1, с. 53], наприклад: *доц, злива, озеро*. Іменники чоловічого роду, що позначають істот, у знахідному відмінку однини і множини мають форму, спільну з родовим, а назви неістот – форму, спільну з називним відмінком: *запросив гостя (гостей); слухав жайворонка (жайворонків); поклав зошит (зошити); беру цях (цяхи)*. Іменники жіночого та середнього роду



розрізняються як назви істот чи неістот лише у формах множини: *покликали сестер, розстелили хустки; побачили дитят, відвідали села*.

О. К. Безпояско в академічній граматиці «Грамматика української мови. Морфологія» трактує категорію роду іменників як таку, що покликає узгоджувати синтаксично залежні форми слів з іменником, що їх означає. А також категорія роду реалізує граматичні зв'язки в реченні [1, с. 52]. Дослідниця класифікує номінативи згаданої категорії на семантично мотивовані імена – назви осіб, які складаються з двох членів: грамеми чоловічого і грамеми жіночого роду (*перекладач – перекладачка, дояр – доярка*), виняток становлять іменники середнього роду, оскільки вони позначають вік істоти і не містять вказівки на стать, а серед іменників семантико-граматичного роду кваліфікуються неродовими назвами [1, с. 53] (*лелеченя, кошения, цуценя*). Виокремлено іменники семантико- і формально-граматичного роду, що розрізняються способами вираження родової ознаки. У категорії найменувань осіб грамема роду може бути відтворена морфемою (словозмінною або словотворчою), наприклад: *кум – кума, учень – учениця, селянин – селянка*. На лексичному рівні виразником граматичного значення є окреме слово, напр.: *хлопець – дівчина, батько – мати, баран – вівця*. У непохідних іменниках формально-граматичного змісту грамеми чоловічого, жіночого і середнього родів виражені флексією, використані суфікси у ролі маркерів родової віднесеності можливі тільки в класі похідних дериватів, наприклад: *сидіти – сидіння* (середній рід), *кидати – кидок* (чоловічий рід), *мужній – мужність* (жіночий рід) [1, с. 53].

Професор С. Л. Ковтюх звертає увагу на те, що «деякі іменники бувають подвійного роду (назва «спільний рід» не застосовується до вказаних нижче прикладів, бо не відповідає цьому явищу) – чоловічого чи жіночого: *писака, гуляка, листоноша, служаса, стільяга, пройда, прибудда, ромса, білоручка, бестія, нездара, заїка, ябеда*; чоловічого чи середнього: *вовчище, дубище, вітрище, томище, базікало, забудько, ледащо*; жіночого чи середнього: *бабище, свекрушисько, ручище, ножище* (від *нога*), *відьмисько*» [4, с. 229–230]. На думку дослідниці, у таких випадках варто вести мову про граматичну омонімію відповідних категорій роду: «чоловічого і жіночого, чоловічого і середнього, жіночого і середнього роду, які розрізняють тільки в контексті: *цей плакса і ця плакса, старий дубище і старе дубище, така свекрушисько і таке свекрушисько*. Іменники на **-ище**, утворені від слів жіночого роду, зараховують переважно до іменників жіночого роду: *ця бабище, така ручище*» [4, с. 230].

Член-кореспондент НАНУ І. Р. Вихованець указує на те, що «семантичний зміст категорії роду супроводжують певні формальні показники, зокрема відповідні флексії і словотворчі суфікси, або форми узгодженого слова, що виражають рід іменників (прикметника, дієприкметника, займенникового прикметника) або координованого слова (дієслова і його функціональних еквівалентів у позиції присудка). Наприклад, іменники чоловічого роду – це слова, які поєднуються у формі називного відмінка із залежними словами прикметникового типу, що мають флексії **-ий, -ій**, а також із дієслівними формами минулого часу й умовного способу: *високий чоловік, талановитий письменник; Брат навчався в ліцеї, Сирота виїхав із села* [2, с. 87–88].

Показову роль у структуруванні показників чоловічого, жіночого й середнього роду мають суфікси в похідних іменниках. На лексеми жіночого роду вказує суфікс **-ість**: *«бадьор-ість, віртуозн-ість, кумедн-ість*. Грамеми чоловічого роду іменників вирізняють суфікси **-ар, -ач, -ець, -ник, -тель**: *байк-ар, винограда-ар; баг-ач, вилмик-ач; вигнане-ець, крав-ець; пасічн-ик, ремонт-ник; визволи-тель, учи-тель*. Грамеми середнього роду вирізняють суфікси **-анн-я, -енн-я, -інн-я, -ств-о**: *малюв-анн-я, постач-анн-я; звільн-енн-я, діл-енн-я; герой-ств-о, новатор-ств-о*» [2, с. 90].

Словник, який у першій половині XIX століття уклав письменник і перекладач П. П. Білецький-Носенко, визнаний ученими першим великим лексиконом української мови. Його обсяг становив понад 20 тисяч словникових статей. Свого часу він був рукописний, опублікований тільки 1966 року завдяки професорові В. В. Німчукові в серії «Пам'ятки української мови».

**Актуальність** публікації полягає в системному вивченні назв істот, що входять до реєстру зазначеного словника П. П. Білецького-Носенка.

**Метою** статті є дослідження лексико-семантичних особливостей іменників на позначення осіб, зафіксованих у «Словнику української мови» (1841).

Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) з'ясувати лінгвістичні традиції семантичного класифікування іменників на позначення осіб чоловічої та жіночої статі, а також дітей у вітчизняній лінгвістиці; 2) визначити лексико-семантичні групи досліджуваних номінативів, засвідчених у «Словнику української мови» П. П. Білецького-Носенка.

Назви осіб Н. Ф. Клименко визначає як найменування, «що характеризують людей за родом діяльності, професією», зовнішніми чи внутрішніми ознаками, поведінкою; за належністю до певної організації», наукового, політичного, релігійного «напрямку, місцем проживання, національністю, родинними стосунками; за ознакою володіння чим-небудь, можливістю бути об'єктом дії тощо» [3, с. 398].

У монографії «Назви осіб в українській мовній традиції XVI–XVIII ст.» О. В. Кровицька визначає п'ять основних лексико-семантичних груп для досліджуваних іменників:

- назви осіб за родом діяльності та професією;
- назви осіб за національною і територіальною ознаками;
- назви осіб за соціальним і майновим станом, суспільно-політичним становищем;
- назви осіб за сімейними і родинними стосунками, своєютвом;
- назви осіб за зовнішніми ознаками і внутрішніми властивостями [5, с. 7].

Зібраний фактичний матеріал ми також поділили в межах 5 лексико-семантичних груп.



1. Група назв осіб за сімейними і родинними стосунками, свояцтвом корелюється такими прикладами: *бояринь* (м. р.) – молодой, холостой человекъ, сопровождающей жениха на свадьбѣ (український відповідник – свідок) (СУМ, с. 60); *доня, донька* (ж. р.), (український відповідник – дочка). *Рідна дочка*. На сучасному етапі розвитку мови вживається 2 синоніми: *дочка і донька*. У пам'ятках староукраїнської мови, а також у деяких сучасних карпатських говірках це поняття передається ще словом *дівка* (ст. укр. *дѣвка*) (СУМ, с. 121); *матерь* (ж. р.) – *мать, матушка, нянька*. *Рідна мати*. Для вираження цього поняття в словнику П. П. Білецького-Носенка теж є кілька синонімів, а саме: *мати, мама, нене, нянька*. У найдавніших пам'ятках давньоруської мови це слово є в значенні «*рідна мати*» (СУМ, с. 69); *накрытка* (ж. р.) – *дѣвка, родившая прежде брака* (український відповідник – покритка) (СУМ, с. 236); *небожь* (ч. р.) – *племянникъ* (українські відповідники – племінник, небіж) (СУМ, с. 240); *байстерь, байструкъ* (ч. р.), *байстручка* (ж. р.) – *побочный сынъ, дочь, незаконорожденный, -ая, -ее* (українські відповідники – байстрюк, байстрючка) (СУМ, с. 49); *баба* (ж. р.) – *мать отца или матери; старая женщина. Старуха*. (СУМ, с. 47); *вуй* (м. р.) – *дядя; брат матери* (СУМ, с. 87); *війтенко* (м. р.) – *сынъ старосты, головы* (СУМ, с. 81); *золовка* (ж. р.) – *свояченица, жена родного брата*. (СУМ, с. 158); *батько* (м. р.) – *отец, батюшка* (СУМ, с. 51); *жинка* (ж. р.) – *жена, супруга, женщина вообще* (СУМ, с. 138); *свекор* (м. р.) – *юродство отъ бракосочетания для молодой жены. Отецъ мужа*. (СУМ, с. 322); *тутка* (ж. р.) – *тѣтка* (СУМ, с. 353). Зазначені поняття розкривають детальні ознаки стосунків між людьми (родинні, товариські).

2. До лексико-семантичної групи назв осіб за родом діяльності та професією входять назви-відповідники: *вартовый* (ч. р.) – *сторожъ, часовой* (український відповідник – охоронець) (СУМ, с. 69); *бандуристъ* – *музикантъ, играющий на цитръ* (український відповідник – музикант) (СУМ, с. 50); *кухарь – поварь* (український відповідник – кухар) (СУМ, с. 202); *коваль* (ч. р.) – *кузнецъ* (український відповідник – коваль) (СУМ, с. 187); *кобзарь* (ч. р.) – *играющий на кобзь* (український відповідник – кобзар) (СУМ, с. 187); *майстерь* (ч. р.) – *художникъ, ремесленникъ* (український відповідник – художник) (СУМ, с. 218); *броварь* (м. р.) – *пивоварь* (СУМ, с. 62); *бакалійщикъ* (м. р.) – *торгующий греческими товарами* (СУМ, с. 49); *ричка* (ж. р.) – *коровница, женщина, которая на господскомъ скотномъ дворе доитъ коровъ* (СУМ, с. 314); *римар* (м. р.) – *кожевникъ, шорникъ* (СУМ, с. 313); *воловикъ* (м. р.) – *сторож и пастух воловъ* (СУМ, с. 83); *гонецъ* (м. р.) – *ездовой вершникъ (курьеръ), посланный верхомъ на коне* (СУМ, с. 102).

3. Назви осіб за соціальним і майновим станом, суспільно-політичним становищем підпорядковують такі номінативи: *атамань* (ч. р.) – *атаманъ, урядникъ, начальникъ* (український відповідник – отаман) (СУМ, с. 46); *гетьмань* (ч. р.) – *верховий повелитель надъ Малороссиєю* (український відповідник – отман) (СУМ, с. 97); *лиходій* (м. р.) – *злодей, лиходійка* (ж. р.) – *злодѣйка* (українські відповідники – злодій, злодійка) (СУМ, с. 210); *вязень* (*вѣязень*) (ч. р.) – *пльнник, узник* (українські відповідники – в'язень, полонений) (СУМ, с. 90); *головоризь* (ч. р.) – *разбойникъ, душегубецъ* (український відповідник – розбійник) (СУМ, с. 101); *господыня* (ж. р.) – 1) *хозяйка*; 2) *приказчица* (український відповідник – господиня) (СУМ, с. 105); *ассауль – есауль, подобный поручику въ роте* (СУМ, с. 46); *антецессоръ – предшественникъ* (СУМ, с. 45); *війть* (м. р.) – *сельскій староста* (СУМ, с. 81); *казнодій* (м. р.) – *проповедникъ* (СУМ, с. 177).

4. Іменники *богатырь* (м. р.) – *удалый, храбрый, силачъ*. По-монгольски: *баладырь, багадурь*; у киргизовъ и баликировъ: *багатырь, байтурь* значить «*удалой наездник, силачъ*» (український відповідник – богатыр) (СУМ, с. 48); *базика* (общ. р.) – *болтунъ, пустомеля* (українські відповідники – базіка, базікало) (СУМ, с. 49); *іолопъ* (м. р.) – *дуракъ, глупецъ* (українські відповідники – дурник, бовдур) (СУМ, с. 174); *вайло* (сп. р.) – *неповоротливый, медленный, неуклюжий (!) человекъ, или женщина, или дитя* (українські відповідники – вайлуватий, неповороткий) (СУМ, с. 68); *харцига* (сп. р.) – *скряга* (українські відповідники – скнара, скупар) (СУМ, с. 373); *цикуръ* (ч. р.) – *кривоглазый* (український відповідник – кривоокий) (СУМ, с. 373); *блазень* (м. р.) – *молокосось, глупецъ, иутъ* (СУМ, с. 57); *носуля* (общ. р.) – *носатый, -ая* (СУМ, с. 247), що належать до лексико-семантичної групи назв осіб за зовнішніми ознаками і внутрішніми властивостями характеризують поведінку та внутрішні властивості людини.

5. До лексико-семантичної групи назв осіб за національною і територіальною належністю входять: *угорка* (ж. р.) – *венгерка* (український відповідник – угорка – жителька Угорщини) (СУМ, с. 70); *туркень* (ж. р.) – *турчанка* (український відповідник туркень – жителька Турції) (СУМ, с. 359); *мисчанка* (ж. р.) – *гражданка, мѣщанка* (український відповідник – громадянка) (СУМ, с. 225); *грекия* (ж. р.) – *гречанка* (український відповідник – грекия) (СУМ, с. 106); *литвинь* (ч. р.) – *житель и подданий Вел. княж. Литва* (український відповідник – литовець) (СУМ, с. 210); *німець* (ч. р.) – *нѣмецъ* (український відповідник – німець) (СУМ, с. 245).

Отже, у «Словнику української мови» П. П. Білецького-Носенка зафіксовано 50 назв осіб, маркованих чоловічим, жіночим, дуже рідко середнім родом, серед них засвідчено й слова подвійного роду. Найбільше – 14 назв осіб – віднесено до групи за сімейними і родинними стосунками та свояцтвом (це становить 28%); 12 назв (24%) позначають осіб за родом діяльності та професією; група назв осіб за соціальним і майновим станом, суспільно-політичним становищем представлена 10 словами (що становить 20%); група назв осіб за зовнішніми ознаками і внутрішніми властивостями нараховує 8 прикладів (16%); у групі назв осіб за національною і територіальною належністю зафіксовано найменше – 6 лексичних одиниць (це становить 12%).

#### Умовні скорочення

СУМ – Словник української мови / П. П. Білецький-Носенко ; підгот. до вид. В. В. Німчук ; АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1966. 421 с.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безпояско О. К. Граматична категорія роду. *Граматика української мови. Морфологія* / О. К. Безпояско, К. Г. Городенська, В. М. Русанівський. Київ : Либідь, 1993. С. 52–54.
2. Вихованець І. Р. Співвідношення семантико-граматичного і формально-граматичного змісту в категорії роду. *Теоретична морфологія української мови : Академічна граматики української мови* / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська; за ред. І. Р. Вихованця. Київ : Пульсари, 2004. С. 87–90.
3. Клименко Н. Ф. Назви осіб. *Українська мова. Енциклопедія* / редкол. : В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. Київ : Українська енциклопедія, 2004. С. 398–399.
4. Ковтюх С. Л. Репетитор (як навчитися грамотно писати): навчальний посібник з практичного курсу української мови. 2-е вид., випр. й допов. Київ : ВД «Професіонал», 2007. 592 с.
5. Кровицька О. В. Назви осіб в українській мовній традиції XVI–XVIII ст.: семантика і словотвір: монографія / Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. Львів, 2002. 211 с.

УДК 811.161.2

Катерина ЧЕМЕРИС

## ВСТАВНІ ОДИНИЦІ У ТВОРАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Озаренко Т. А.

У статті проаналізовано роль вставних одиниць у творах Лесі Українки. Розглянуто найпоширеніші класифікації вставних конструкцій за значенням та будовою, виокремлено зазначені компоненти у творах Лесі Українки, вивчено їх з погляду семантики та структури. Доведено здатність вставних одиниць виконувати різноманітні функції: передавати модальні відтінки, оформлювати висловлювання, передавати ставлення автора до описуваного, забезпечувати емоційне сприйняття тексту.

**Ключові слова:** *Леся Українка, синтаксис, синтаксично ізольовані конструкції, вставні одиниці.*

**Постановка проблеми.** З-поміж синтаксичних елементів мови такі компоненти, як звертання, вставні та вставлені конструкції викликають і на сьогодні багато суперечок. Особливості синтаксично ізольованих одиниць мови завжди привертала увагу лінгвістів, оскільки мають суперечливу природу. З одного боку, вони впливають на семантику речення, з іншого – не входять до числа членів речення, а це породжує низку проблем за аналізу структурно-семантичних конструкцій зі звертаннями, вставними і вставленими одиницями.

**Мета статті** – проаналізувати вставні одиниці у творах Лесі Українки за семантикою та структурою.

Досягнення мети передбачає виконання низки завдань:

1. Визначити найпоширеніші класифікації вставних одиниць.
2. Виокремити у творах Лесі Українки речення з вставними конструкціями.
3. Проаналізувати вставні компоненти за семантикою та структурою.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У східнослов'янському мовознавстві синтаксично ізольовані елементи вивчаються давно і ґрунтовно. Серед російських учених, які досліджували проблему речень із звертаннями, вставними та вставленими конструкціями, можна виокремити Ф. І. Буслаєва, Д. М. Овсяннико-Куликовського, О. М. Пешковського, А. Г. Руднева та ін.

Українські мовознавці також цікавилися питанням трактування синтаксично ізольованих компонентів. Глибоке дослідження цього питання наявне в працях О. О. Потебні, Є. К. Тимченка, І. К. Кучеренка, І. Р. Вихованця, З. П. Олійника та ін.

До синтаксично ізольованих одиниць належать звертання, вставні та вставлені конструкції. Синтаксично ізольовані одиниці становлять специфічну групу конструкцій, які суттєво відрізняються від одиниць синтаксису, що виступають членами речення. У мовознавчій літературі ця відмінність пояснюється насамперед відсутністю зв'язку цих одиниць з членами речення. Вони передають побіжні зауваження, певну додаткову думку чи називають особу, до якої звертається мовець.

**Виклад основного матеріалу.** У лінгвістиці усталилась думка про те, що вставні конструкції як мовні одиниці є синтаксично ізольованими. Вставні елементи в мові досліджувала низка вчених: Ф. І. Буслаєв, О. Огоновський, Д. М. Овсяннико-Куликовський, О. М. Пешковський, О. О. Шахматов, О. Г. Руднев, В. В. Виноградов та ін.

Поняття вставних слів виникло разом із вченням про скорочені і стягнені речення. На думку Ф. І. Буслаєва, речення могли не тільки скорочуватись, а й вставлятися. Вставлення речень відбувається на основі підрядності, тобто замість складнопідрядного утворюється просте зі вставним словом [5, с. 376]. Таким чином, мовознавець вставні слова називав вставними реченнями, оскільки визначав їх за походженням (генетично). Також учений зазначав, що вставні речення вживаються „без всякого видимого граматичного зв'язку”, „в розумінні окремої частини мови” [1, с. 281, 285].

Думку Ф. І. Буслаєва про те, що вставні конструкції утворились із самостійних речень, але є синтаксично ізольованими, поглиблювали та уточнювали інші вчені.

Деякі мовознавці дотримувалися протилежної позиції, вони відносили вставні конструкції до членів речення. Наприклад, О. Г. Руднев доводить, що вставні слова – члени речення, бо вони пов'язуються з реченням особливим зв'язком – співвідносним. Є. В. Кротевич називає зв'язок вставних слів з реченням включенням, а вставні слова – супутніми членами речення [5, с. 377].



Таким чином, вставні конструкції (слова, словосполучення, речення) – граматично не пов'язані з реченням мовні одиниці, що виражають ставлення мовців до висловлюваного в реченні, певну емоційну оцінку його, вказівку на джерело думки, порядок повідомлення та ін. [2, с. 225].

На синхронічному зрізі учені виділяють такі типи вставних конструкцій:

- за структурним принципом: вставні слова, вставні словосполучення та вставні речення;

- за значенням: 6 груп (О. Д. Пономарів, К. Ф. Шульжук), 7 груп (С. Л. Ковтюх, С. П. Дудик), 8 груп (С. П. Бевзенко);

- за частинимовною належністю та морфологічним оформленням.

Повну класифікацію вставних одиниць за семантикою подає С. П. Дудик, окремо виділяючи семантичні групи вставних слів та словосполучень і речень. Вставні слова та сполучення слів поділено на семантико-функціональні різновиди залежно від значення, яке вони виражають:

1. Оцінка повідомлюваного з погляду його достовірності:

а) упевненість когось у комусь або чомусь, вірогідність, імовірність чогось: *безперечно, безумовно, справді, без сумніву, без усякого сумніву, зрозуміло, правда, щоправда, звичайно, звісно, правду кажучи, розуміється, само собою, природно, як відомо, немає сумніву, ясна річ, звісна річ, слово честі, сподіваюсь, вважаю* та ін.;

б) невпевненість у комусь або чомусь, неймовірність чогось, припущення, намір: *може, а може, можливо, мабуть, напевно, певно, напевне, видно, як здається, здається, здавалося б, видається, імовірно, може бути, либонь, очевидно, очевидячки* тощо.

2. Звичність повідомлюваних фактів для мовців: *бува (буває), трапляється, за звичасм, як водиться* та ін.

3. Емоційна оцінка мовцем того, про що йдеться в реченні, почуття мовця (радість, здивування, задоволення, жаль, невдоволення тощо): *на щастя, на жаль, шкода, на сором, як на зло, власне кажучи, чого доброго, як на лихо, на радість, як не дивно, правду кажучи, на прикрість, на біду, дивна річ, звісна річ, м'яко кажучи, так би мовити, певним (деяким) чином, чого доброго, нічого гріха таїти, як на біду, хвалити долю* тощо.

4. Джерело повідомлення: *по-моєму, на мою думку, на думку (чию?), по-твоєму, на мій погляд, по мені, по-вашому, за вченням, за висловом, за виразом, за переказом, за прислів'ям, за слухами, за даними, за повідо-мленням, за моїм переконанням* тощо.

5. Порядок думок, зв'язок між ними: *по-перше, по-друге, нарешті, з одного боку, з іншого боку, зокрема, словом, одним словом, простіше кажучи, наприклад, приміром, до речі, крім того, головне, нарешті, взагалі, зрештою, врешті, навпаки, виходить, значить, таким чином, отже, у всякому разі* та ін.

6. Активізація висловленої реченням думки; це переважно дієслівні форми вставності, які на чомусь наголошують, щось обмежують, уточнюють, пояснюють тощо: *скажімо, відверто кажучи, правду кажучи, м'яко кажучи, між нами кажучи, здавалося, чуєш, чуєте, знаєш, знайте, знай, знайте, бачите, даруйте, погодьтесь, припустімо, слово честі* та ін.

7. Узагальнення, вказівка на те, що сказаним у реченні що-небудь підсумовується: *отже, таким чином, виходить, значить, загалом кажучи, а взагалі, зрештою, словом, одним словом* тощо [12, с. 227, 228].

Дотримуючись класифікації С. П. Дудика, у творах Лесі Українки виокремлено вставні одиниці всіх зазначених груп:

1. Оцінка повідомлюваного з погляду його достовірності:

а) упевненість когось у комусь або чомусь, вірогідність, імовірність чогось: *Віддячилися ви, правда, хто сльозою, хто щирою до ворогів любов'ю* (3, с. 24); *Звісно, а хльосту все-таки не вадить дати для прикладу* (3, с. 225); *Вжеж, пам'ятаю! Та вона, запевне, ще й досі в нього* (3, с. 223);

б) невпевненість у комусь або чомусь, неймовірність чогось, припущення, намір: *Трудно розказати, до чого, власне, нам потрібна мрія і що вона таке, та, певне, в світі ніхто живий без мрії не прожив* (3, с. 245); *Може, туман застелив, може, погляд у мене змінився* (4, с. 113); *Може б, устопенька гожі так міцно могли притулитись до грудей кам'яних, що збудили б життя в моїм серці* (4, с. 158).

2. Звичність повідомлюваних фактів для мовців: *Хоч дрібниці, клопоти і злидні життя нас надовго, бува, розлучають* (4, с. 172); *Бувало, мріють чорнії гондоли, вітрилами срібляться кораблі* (3, с. 179); *Бува, що бог в останній час покличе* (3, с. 230).

3. Емоційна оцінка мовцем того, про що йдеться в реченні, почуття мовця (радість, здивування, задоволення, жаль, невдоволення тощо): *На жаль, оцінки часом довго ждати* (4, с. 329); *На жаль, його не міг я проминути, - так вимагає мавританський стиль* (4, с. 331); *О, певна річ! Адже моя сеньйора зовсім свята!* (4, с. 364).

4. Джерело повідомлення: *Я вже сказала все, як по-моєму, і більше нічого не маю говорити* (3, с. 375); *По-вашому, се легко – утопитись у тім бездоннім морі лицемірства, що зветься кодексом честот лицарських?!* (3, с. 394); *Як? То Боннароті, по-вашому, робив задля забави?* (3, с. 250).

5. Порядок думок, зв'язок між ними: *До речі, я хотів тобі сказати* (3, с. 206); *Між іншим, я найбільш втомилась від безконечних дотепів сей вечір* (4, с. 338); *А якби часом я тобі сказала – я не кажу, се тільки так, наприклад, - щоб не йшов тепер на ті розвідки?* (3, с. 107).

6. Активізація висловленої реченням думки; це переважно дієслівні форми вставності, які на чомусь наголошують, щось обмежують, уточнюють, пояснюють тощо: *А від мене чого ж ховався? Бач, який ти, Деві!* (3, с. 173).





7. Узагальнення, вказівка на те, що сказаним у реченні щось підсумовується: *Отже, в вас надія, що є кому і вдруге кров пролить, як прийде знову час!* (3, с. 29); *Отже, при тім народженні зібрались премудрі Гатори* (4, с. 196).

З погляду структури вставні компоненти можуть бути словами, сполученнями слів та реченнями.

Вивчення поетичних творів Лесі Українки показало, що у віршах вона вживає переважно вставні слова. У драматичні твори поетеса вводить як вставні сполучення слів, так і речення. Спостерігаймо:

1) вставні слова: *Може, квіти зійдуть, і настане Ще й для мене весела весна* (4, с. 35); *Ну, правда, смак у нього не найкращий: циганка, бусурманка і жиривіка* (4, с. 311); *Може, хутко прийде година та, коли в сльозах побачу, що я навек зів'яла, помарніла* (4, с. 169);

2) вставні сполучення слів: *Важкі гріхи, се правда, взяв на душу нещасний мій товариш!* (3, с. 230); *На жаль, його не міг я проминути, - так вимагає мавританський стиль* (4, с. 331); *Я вже сказала все, як можу, і більше нічого не маю говорити* (3, с. 375);

3) вставні речення: *Я гадаю, просто замку, а замки завжди на горі стоять, бо так величніше і неприступніші* (4, с. 338); *Он там лежить той ученик, що – люди кажуть – учителю з усіх їх найдорожчий* (3, с. 16); *Здається, помилилась я, бо ти, як бачу, не прихильниця його* (3, с. 23).

Вставні елементи можуть посідати будь-яку позицію в реченні: стояти на початку, у середині чи в кінці. У досліджених творах поетеси прослідковуємо всі три позиції вставних компонентів у реченні. Залежно від того, яку позицію займає вставний компонент, змінюється його вплив на зміст висловлювання.

Якщо вставна одиниця стоїть на початку речення, то автор висловлювання прагне одразу показати функцію цього компонента – сумніву чи підсумку сказаного: *Здається, помилився я, бо ти, як бачу, не прихильниця його* (3, с. 23); *Либонь, се воля неба, щоб могла я його своїм по праву називати* (4, с. 245); *Отже, якби хто на маскараду кликав вас – пішли б ви?* (4, с. 319).

Коли вставний компонент стоїть у середині речення, наприклад: *Розказує, бувало, Стара бабуся нам, маленьким дітям* (4, с. 122); *Трудно розказати, до чого, власне, нам потрібна мрія і що вона таке, та, певне, в світі ніхто живий без мрії не прожив* (3, с. 245); *От що я можу, більш нічого, справді, хоч би весь світ... Та де ж той світ?* (3, с. 31), тоді оповідач саме під час мовлення починає сумніватися чи навпаки набуває впевненості в тому, що він сказав.

Позиція вставного елемента в кінці речення показує сумнів чи невпевненість мовця уже після того, як він висловив твердження, тобто після обдумування сказаного: *А ти не знаєш, де тепер Месія? На небі, певне?* (3, с. 22); *Але дитина ся побачить, певне!* (4, с. 82).

Від позиції вставних одиниць у реченні залежить те, до всього висловлювання відноситься вставна конструкція чи лише до окремої частини. Так, якщо вставний компонент стоїть на початку речення, то у переважній більшості випадків вставна одиниця буде стосуватися усього висловлювання, наприклад: *Може, я лину на безвість, в вогні летючі сніги?* (4, с. 199); *Либонь, у тебе не фрігійський розум* (3, с. 134); *Здається, слів ніяких більш не треба* (4, с. 355).

Вставні компоненти, які стоять у кінці речення, переважно стосуються також усього речення й несуть відтінок невпевненості щодо сказаного раніше: *А ти не знаєш, де тепер Месія? На небі, певне?* (3, с. 22); *Але дитина ся побачить, певне!* (4, с. 82).

Якщо вставна одиниця стоїть у середині речення, то вона, зазвичай, стосується конкретної його частини, як-от: *Мені сто раз від вас миліші гади, бо в них таки, либонь, тепліша кров* (3, с. 17); *Приходь до мого краму, я мила дам без грошей, певне, пан ваш вам жалує його* (3, с. 69); *Люди багатіють, хвалити бога, - може б, нам сей торг пішов гаразд* (3, с. 247).

**Висновки.** Отже, поетеса за допомогою вставних конструкцій, як в поезії, так і в драматургії, прагне передати різноманітні модальні відтінки, почуттєвість, думку ліричного героя, певні зауваги до сказаного та ін. Найчастіше в аналізованих нами творах вставні компоненти трапляються на початку або в середині висловлювання. Позиція в реченні допомагає поетесі формувати необхідну модальність висловлювання для передачі авторського задуму.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Буслев Ф. И. Историческая грамматика русского языка. Москва : Учпедгиз, 1959. 732 с.
2. Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови : підручник. Київ : ВЦ „Академія”, 2010. 384 с.
3. Леся Українка. Драматичні поеми / упор. А. Полотай. Київ : Дніпро, 1983. 495 с.
4. Леся Українка. Лірика. Драми. Київ : Дніпро, 1986. 415 с.
5. Слинко І. І., Гувайнюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української літературної мови: Проблемні питання: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1994. 670 с.

УДК 007:304:070

**Наталія ЧЕРЕПОВА**

**ЖУРНАЛІСТИКА РІШЕНЬ У СВІТОВИХ ТА ЛОКАЛЬНИХ ЗМІ**

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенько Н. М.

У статті досліджено витоки та теоретичні засади концепції *solution journalism* (журналістика рішень), наведено світові та локальні приклади її застосування, окреслено доцільність впровадження методу в умовах українського медіаринку. На основі аналізу теоретичної та практичної бази визначено проблеми та перспективи подальшого розгляду її застосування концепції.



**Ключові слова:** *solution journalism, журналістика рішень, конструктивна журналістика, solution story, локальні медіа.*

Класичні принципи журналістської діяльності продовжують функціонувати, не втрачаючи актуальності, однак водночас поруч виникають нові концепції, зокрема такі, як «solution journalism» (журналістика рішень). Журналістика рішень виникла як відповідь на запити сучасного суспільства: збалансованість, об'єктивність та дієвість журналістських матеріалів. Світовий досвід показує її ефективність у розв'язанні низки проблем. Водночас дослідження та впровадження цього методу на українському медіаринку перебуває на початковому етапі. Відтак маємо за необхідне вдатися до вивчення цієї концепції задля ефективного впровадження в локальних ЗМІ.

Теоретичною базою концепції журналістики рішень можна вважати посібник «Solution Journalism Learning Lab, Basic toolkit course» [1], опублікований на сайті американської незалежної некомерційної організації «Solution Journalism Network». Зазначений посібник доступний на сімнадцяти мовах, зокрема російській (української немає). Викладений матеріал окреслює межі поняття «журналістика рішень» та надає практичні рекомендації щодо застосування концепції у форматах репортажу та сторітелінгу. Окрім зазначеного посібника можна спиратися на публікації журналістів-практиків, як Дж. Хотц [2], І. Матвійшин [3] тощо. Однак наразі концепція журналістики рішень досліджена недостатньо і є перспективною темою для подальших наукових пошуків.

**Метою дослідження** постає окреслення та аналіз особливостей застосування концепції журналістики рішень у локальних ЗМІ. **Актуальність дослідження** зумовлена встановленням світового тренду на застосування концепції журналістики рішень та соціально-політичною необхідністю її впровадження в зазначених ЗМІ.

Журналістика рішень (англ. «solutions journalism») або конструктивна журналістика – це підхід до створення журналістських матеріалів, який базується на висвітленні наявних та/або об'єктивно досяжних способів подолання проблемної ситуації, а не на проблемі в ролі інформаційного приводу. Появу цього різновиду журналістики зауважили ще в 1998 р. Означення поняття вперше зафіксоване у 2003-му році, після створення французької громадської організації Reporters d'Espoirs («Репортери надії»), що позиціонувала себе як «мережа журналістів та медіапрофесіоналів, які прагнуть просувати новини, що базуються на рішеннях у ЗМІ». Виникають поняття «інформаційне рішення» та «журналістика рішень». З 2010-го року концепт просуває американська незалежна некомерційна організація «Solution Journalism Network» – «Мережа журналістики рішень» або МЖР.

МЖР заснували репортери й автори колонки «Fixes» («The New York Times») Давид Борнштейн і Тіна Розенберг, разом із журналісткою та письменницею Кортні Е. Мартін. Наразі до мережі долучилися понад 170 редакцій та 1000 осібних журналістів. У згаданому вище посібнику [1], опублікованому на офіційному сайті організації, автори концепції виокремлюють п'ять ознак журналістики рішень:

1. Матеріал глибоко досліджує реакцію на певну соціальну проблему.
2. У матеріалі не пропущено значущі деталі, які стосуються цієї реакції.
3. Автор фокусується на результаті, а не на мотивах, та наводить доступні докази результативності запропонованого; конструктивність.
4. Матеріал не лише надихає, але й пропонує корисні знання.
5. Автор інформує читачів про вразливі місця запропонованого рішення.

Також зазначено, що є певна категорія публікацій, наближених до концепції журналістики рішень за зовнішньою подібністю, але відмінних за призначенням. Ознаками таких матеріалів є виняткова увага до одного героя чи організації, необ'єктивно висока оцінка користі запропонованого рішення, емоційні заклики до підтримання (зокрема, фінансового) певної ініціативи, втрата акценту на конкретному рішенні чи структурних соціальних проблемах тощо. З огляду на це вважаємо за необхідне додати до переліку такі ознаки журналістики рішень:

6. Звернення до конкретних прикладів без акценту на суб'єктах дії.
7. Змістовий та композиційний акцент на способі розв'язання проблеми.
8. Переважання користі певного рішення над рівнем зацікавленості в його реалізації.

Опрацювання наявного досвіду дає змогу виявити й переваги, і недоліки концепції журналістики рішень. Перевагою є, передовсім, дієвість, виражена в здатності справляти конкретний вплив на низку важливих соціальних, політичних та економічних явищ. Так застосування концепції може сприяти: наверненню суспільства до більш ефективних стратегій; денормалізації толерування бездіяльності; інформуванню про новітні ідеї, що мають соціальну чи економічну значущість; налагодженню суспільного діалогу та деполітизації певних структур; переосмисленню «статусу-кво». Також до переваг концепції журналістики рішень варто зарахувати високу якість кінцевого журналістського продукту та підвищення рівня журналістики загалом, значне залучення аудиторії, зокрема нової, довгостроковість досягнутого впливу тощо [4].

Вважаємо за важливе окремо зауважити роль журналістики рішень у підтриманні та поліпшенні психологічного здоров'я аудиторії в умовах кризової ситуації. Так інформування про дієві способи адаптації до умов карантину дає змогу не лише впровадити ефективні заходи адекватно до ситуації, але й знизити загальний рівень тривожності завдяки демонстрації факту наявності конкретних позитивних прикладів [3].

Поруч із окресленими вище перевагами журналістика рішень має й певні недоліки, з-поміж яких найсуттєвішим вважаємо складність її впровадження в умовах сучасного медійного ринку України. Так, за словами засновниці Івано-Франківського видання «Куфер» Софії Дейчаківської, редакції «бракує кейсів»



для створення матеріалів у рамках концепції журналістики рішень, та замало статистики, що могла би демонструвати актуальність певної проблеми для значної кількості читачів. Керівниця CID Media Group Наталка Палійчук (видання – Район.in.ua) вказує на брак тем для висвітлення. Редакторка сайту «Заборона» Юліана Скібіцька акцентує увагу на психологічному аспекті: «було складно відійти від якихось чорнушних тем і давати щось позитивне. За свій досвід у журналістиці зрозуміла: щось негативне краще продається і краще читається. І у тебе самої голова працює лише на пошук поганого. Щоб побачити позитив, потрібно повністю переключитися». Журналістка видання «Новое время» Олександра Горчинська розповідає про складнощі із зануренням у тему та пошуком експертів [5].

Під іншим кутом дивляться на проблеми впровадження концепції тренери, які навчають журналістики рішень. Білоруський медіаексперт та тренер, проєктний менеджер Transitions Online у Білорусі, Україні та Грузії Ляксей Лявончик розповів, що білоруські журналісти «писали просто про факт, а не процес чи проблему», не вдаючись до поглибленого аналізу ситуації; українські колеги «описували гіпотетичні рішення»; журналісти Грузії мали хибне уявлення про концепцію, вважаючи її подібною до радянської моделі, орієнтованої на «хороші» новини.

Медіатренерка від Internews Ukraine Тетяна Матичак також говорить про інерцію мислення й теоретичні рішення, та додає до проблем, з якими стикаються журналісти, намагання впровадити неадаптований досвід або вигадати рішення самостійно. Окремо йдеться про невідповідність концепції журналістики рішень та вимог деяких редакцій, зокрема щодо кількості матеріалів за певний проміжок часу [6].

Концепцію журналістики рішень застосовують провідні видання світу. Так The Guardian містить рубрику The Upside. В описі зазначено, що згадана рубрика фокусується на сприянні журналістами позитивним змінам. У The New York Times, як уже згадано вище, є рубрика Fixes («швидкі рішення»).

З-поміж українських видань solution journalism застосовують такі медіа, як The Ukrainians, Ukraïner, НВ, The Devochki, «Рубрика», БЖ, The Бабель тощо. The Ukrainians – суспільно-політичний портал, «онлайн-журнал про українців, ініціативу та відповідальність». Місія видання – «уможливлення позитивних соціальних змін за допомогою інструментів журналістики». Завдання – «...мотивувати до позитивних змін через історії успіху людей та ініціатив; пояснювати незрозумілі явища та процеси, що формують нову Україну...». Матеріали порталу створено відповідно до мети та завдань.

На порталі Ukraïner журналістики рішень переважно стосується одна з тем, окреслена як «власна справа»; є інші приклади. На НВ («Новое время») ознаки solution story мають поодинокі публікації в розділах «Бізнес», «Техно», «Life» та «Спецпроєкти». Видання TheDevochki (жіночий онлайн-журнал) має розділ «Дівушка говорить»: історії досвіду читачок. Подібні тексти містить портал «Рубрика» (як зазначено на сайті, «перше в Україні видання формату журналістики рішень») та БЖ (Більше життя, «сайт про міську культуру»). У виданні The Бабель з'являються «репортажі про позитивні історії людей».

В українському медіапросторі, за словами Тетяни Матичак [6], частіше трапляються елементи журналістики рішень, аніж повноцінні матеріали. Розглянувши низку прикладів публікацій перелічених вище видань, зазначаємо, що така оцінка відповідає дійсності. Усі розглянуті матеріали містять спільні ознаки, що не дають змоги зарахувати їх до повноцінних solution story: це, зокрема, акцентування на персонажі, а не на способі розв'язку, фокусування на мотивах, відсутність глибокого аналізу тощо.

Локальні медіа ОТГ частково долучаються до впровадження концепції журналістики рішень, але такі приклади можна назвати поодинокими. Так з-поміж призерів (6 переможців, 6 спеціальних та 36 заохочувальних призів) конкурсу «Журналістика рішень – 2020», що проводився «Хуавей Україна» в партнерстві з НСЖУ та амбасадоркою рішення-орієнтованого підходу в Україні Вікторією Спашенко, відзначено представників двох таких видань: «Троїцьке.City» (Луганська обл.) та «Переяслав.City» (Київська обл.). Журналістка «Троїцьке.City» Марина Животкова посіла перше місце в номінації «Технологічні тренди» (стаття «Українські кристали рятують життя воїнів-захисників»); журналіст «Переяслав.City» Віталій Усик здобув заохочувальний приз за матеріал «З поглядом у майбутнє». Богдан Салько – про віртуальну реальність та трансформерів у Переяславі [7].

Зазначимо, що, по-перше, обидва видання є міськими, та, по-друге, їхні сайти створено за сприяння «Агенції розвитку локальних медіа». На нашу думку, це дає зазначеним виданням певні переваги перед іншими локальними медіа ОТГ, зокрема газетами селищ міського типу, даючи змогу впроваджувати нові концепції з меншим ризиком. Натомість у медіа менших територіальних одиниць матеріали «solution story» не представлені, або представлені поодинокими прикладами.

На території Кіровоградщини функціонують такі медіа, як регіональна філія Суспільного телебачення; загальноукраїнські («Україна-Центр» тощо), регіональні («21 канал», «Кіровоградська правда», «Гречка» тощо), міські («Все про все» тощо) та менші («Вперед» – смт. Олександрівка – тощо) друковані та онлайн-видання різної тематики. Серед названого матеріали, повністю або частково відповідні до концепції журналістики рішень, найчастіше трапляються на Суспільному, адже стандарти цього телебачення (об'єктивність, баланс думок, обговорення суспільно важливих питань тощо) мають багато спільного з тезами концепції. Приклад сюжету, наближеного до «solution story» – «У Приютівській громаді протидіють коронавірусу».

Друковані видання публікують матеріали, причетні до журналістики рішень, із меншою періодичністю. Притому є залежність між масштабом видання та кількістю подібних матеріалів. Так на сторінках газети «Україна-Центр» публікації «solution story» з'являються регулярно, щонайменше раз на декілька номерів. Такі видання, як «Кіровоградська правда» та «Гречка» також стали призерами згаданого вище конкурсу «Журналістика рішень – 2020», але цей формат не є постійним для них. Видання СМТ та громад



здебільшого не публікують solution story. Припускаємо, що до подібної залежності призводить низка відмінностей видань, зокрема рівень професіоналізму журналістів, зацікавленості аудиторії, фінансової незалежності та залученості до грантових програм.

Отже, журналістика рішень є потужним інструментом впливу на суспільство, зокрема налагодження суспільного діалогу щодо проблемних ситуацій у важливих аспектах його функціонування, таких, як соціальне забезпечення, економіка, політика, та інших. Також зазначена концепція виявляє себе як належна відповідь на запити сучасного суспільства та виклики, що стоять перед ним та, окремо, перед журналістами, завдяки таким ознакам solution story, як об'єктивність, конструктивність та переконливість. Деякі приклади також доводять ефективність журналістики рішень у кризових умовах. Світові ЗМІ протягом останніх 20-ти років демонструють приклади успішного впровадження концепції журналістики рішень, як у вигляді поодиноких матеріалів, так і на рівні рубрик чи спеціалізованих видань.

Аналіз досвіду впровадження концепції журналістики рішень в умовах українського медіаринку виявляє низку проблем глобального (менталітетного, соціального, політичного, економічного тощо) та особистісного (психологічного, професійного, інтелектуального) роду. Успішність та відповідність матеріалів до стандартів solution story здебільшого залежить від масштабу видання. Інші важливі умови – професійність та ерудиція журналістів-авторів solution story, а також наявність відповідних прикладів для висвітлення в межах застосування концепції.

Викладене вище дає змогу зробити висновок, що концепція журналістики рішень є перспективною для поліпшення соціально-політичної ситуації, підвищення якості журналістських матеріалів та зростання довіри до ЗМІ загалом, але потребує попередньої адаптації або додаткового підтримання для впровадження в умовах українського медійного ринку. Відтак вважаємо перспективним подальше дослідження зазначеної теми: систематизацію теоретичної бази, широкий аналіз прикладів її застосування та вироблення практичних рекомендацій для застосування в локальних медіа.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Solution Journalism Learning Lab, Basic toolkit course. // Learning Lab: веб-сайт. URL: <http://bit.do/fl.Qw4> (дата звернення: 17.03.2021)
2. Дж. Хотц. Журналістика рішень: лайфхаки для продуктивності // Media Lab: веб-сторінка. URL: <https://medialab.online/news/zhurnalistyka-rishen/> (дата звернення: 17.03.2021)
3. І. Матвійшин. Як журналістика рішень може допомогти нам віднайти надію під час коронакризи. // Детектор Медіа: веб-сторінка. URL: <https://detector.media/community/article/178784/2020-07-15-yak-zhurnalistyka-rishen-mozhe-dopomogti-nam-vidnaiti-nadiyu-pid-chas-koronakrizi/> (дата звернення: 17.03.2021)
4. Ten Reasons Why We Need Solutions Journalism // The whole story: веб-сторінка. URL: <https://thewholestory.solutionsjournalism.org/ten-reasons-why-we-need-solutions-journalism-a4b29c663086> (дата звернення: 17.03.2021)
5. Наталя Куліді. Журналістика рішень в Україні: топ проблем, з якими стикаються медіа. // The Lede: веб-сторінка. URL: <https://www.thelede.media/management/2020/06/10/1718/> (дата звернення: 17.03.2021)
6. Наталя Куліді. Як навчити і навчитися журналістиці рішень – розповідають медіатренери // The Lede: веб-сторінка. URL: <https://www.thelede.media/istorii/2020/07/13/1878/> (дата звернення: 17.03.2021)
7. Визначено переможців конкурсу «Журналістика рішень – 2020» // HUAWEI: веб-сторінка. URL: <https://www.huawei.com/ua/news/ua/2020/2020070101> (дата звернення: 17.03.2021)

УДК 821.161.2–1.09 Стус

**Богдана ЧЕРНЕНКО**

### **СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СТУСА У ШКОЛІ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)*

*Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Буряк О. Ф.*

**Постановка проблеми.** Процес вивчення курсу української літератури ХХ століття учнями загальноосвітньої школи – шлях інтелектуального та духовного розвитку учнів як особистостей, оскільки саме література цього періоду дає можливість молодому поколінню пізнавати світ під іншим кутом зору, знаходити відповіді на власні питання, відкривати в собі здатність до співпереживання, самоспостереження. Саме тому урок літератури в старших класах повинен бути спрямований не тільки на розвиток пізнавальної діяльності, але й спонукати до творчості.

О. Глеб стверджує, що «на даному етапі вивчення літератури учні вже володіють певними навичками шкільного аналізу літературного твору, тому вчителям слід акцентувати увагу на розвитку творчого потенціалу старшокласників, зокрема на формуванні їхньої інтерпретаційної компетентності» [2, с. 41]. Робота старшокласників над вивченням Стусових поезій повинна бути цікавою й захоплюючою, оскільки це мотивуватиме учнів до осягнення творчої особистості В. Стуса.

На сьогодні в літературному дискурсі існує цілий напрям – стусознавство, що має на меті осмислити феномен Стуса як самобутнього митця, чий життєвий та творчий шлях – яскрава ілюстрація втілення екзистенціалістської концепції людини-патріота й людини-поета.

Різні аспекти поетичного доробку В. Стуса – світоглядне підґрунтя, мотиви, ідейно-тематичні домінанти, художні особливості віршів, специфіку епістолярію, критичних і публіцистичних праць письменника досліджували І. Дзюба [3], М. Жулинський [4], С. Іщенко [5], Д. Стус [7], Ю. Шевельов [11].

Творчу особистість В. Стуса як об'єкт шкільного вивчення осмислювали А. Бондаренко, Ю. Бондаренко [1], О. Глеб [2], О. Слоньовська [6] та ін.. На сьогодні методологія вивчення творчості В. Стуса в школі потребує ретельного перегляду в контексті кардинальних змін в шкільній освіті, що й зумовлює **актуальність нашого дослідження.**



**Мета нашої розвідки** – з'ясувати особливості вивчення творчості В. Стуса в сучасній старшій школі.

Згідно чинних програм, які діють з 1 вересня 2018 року, творчість В. Стуса у шкільному вивченні має яскраво виражений громадянський пафос. Із поетичною спадщиною В. Стуса учні знайомляться лише в 11 класі. Таким чином місце цієї теми в шкільній програмі відповідає хронологічній тенденції вивчення художніх творів. На наше переконання, така шкільна презентація В. Стуса доречна й з інших причин. Зокрема схожість драматичних життєвих доль Василя Стуса й Тараса Шевченка (вивчається в 9 класі), ідейно-тематична суголосність їхньої поезії дасть можливість школярам порівняти ці феномени, допоможе усвідомити тяглість української літературної традиції. Учні старшого шкільного віку найбільш готові до глибокого сприйняття філософських й громадянських зразків лірики В. Стуса.

Так, Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи (рівень стандарту) пропонує дві години на вивчення й таку змістову лінію: «Поет як символ незламного духу, збереження людської гідності. Загальний огляд його життя й творчості (відчуження від світу, проблема вибору, стан трагічної самотності й активної дії, формування себе; атмосфера розтлінного духу тоталітарної системи). Узагальнені образи крізь призму індивідуальної долі. Поезія Стуса – зразок «стоїчної» поезії у світовій ліриці («Крізь сотні сумнівів я йду до тебе...»), «Господи, гніву пречистого...»). Стан активної позиції ліричного героя. Екзистенційна (буттєва) проблема вибору, віра в себе, надія на здолаття всіх перешкод. Упевненість у власному виборі. Приклад великої мужності й сили духу» [9].

Більш поглибленим є зміст навчального матеріалу Програми для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи (профільний рівень), згідно якої на вивчення учнями творчої постаті відводиться шість годин: «В. Стус – український поет, перекладач, прозаїк, літературознавець, правозахисник. Один із найактивніших представників українського культурного руху шістдесятників. Загальний огляд творчості (відчуження від світу, проблема вибору, стан трагічної самотності й активної дії, формування себе; атмосфера розтлінного духу тоталітарної системи). Узагальнені образи крізь призму індивідуальної долі. Поезія Стуса – взірць «стоїчної» поезії у світовій ліриці («Крізь сотні сумнівів я йду до тебе...»), «Господи, гніву пречистого...»). Екзистенційна (буттєва) проблема вибору, віра в себе, надія на здолаття всіх перешкод. Упевненість у своєму виборі («Як добре те, що смерті не боюсь я...»). Приклад великої мужності й сили духу («На колимським морозі»), «Пам'яті Алли Горської»). «Феномен доби (сходження на голгофу слави)» (оглядово) – філософсько-екзистенційний роздум про Митця у тоталітарному суспільстві. В. Стус про П. Тичину: «В історії світової літератури, мабуть, не знайдеться іншого такого прикладу, коли б поет віддав половину свого життя високій поезії, а половину – нещадній боротьбі зі своїм геніальним обдаруванням» [10].

Вважаємо, що укладачі профільної програми вдало підібрали твори, оскільки вони розкривають найбільш важливі аспекти творчості В. Стуса, пояснюють формування особистості митця, його громадську позицію. Шість урочних годин дають можливість сформулювати конструктивну думку про поета, визначити його місце в літературному процесі. Натомість рівень стандарту пропонує більш поверхове вивчення творчості письменника, а це загрожує формуванням в учнів стереотипного образу автора, що мало чим відрізняється від будь-якого іншого «видатного, визнаного, геніального» поета. Така тенденція – ключова проблема літературної освіти, що наповнює програму новими персоналіями та текстами, проте кількість годин не збільшується, а тому уніфікується система вивчення творчого доробку й аналіз текстів зводиться до їх шаблонного розгляду.

Зауважимо, що чинна редакція не пропонує ознайомлення з інтимною лірикою як окремою підтемою, проте до 2018 року, за дослідженням О. Глеб, у шкільній програмі для вивчення пропонувалися два яскраві зразки творів цього виду лірики – «Церква святої Ірини» та «У порожній кімнаті» [2, с. 41–42].

Перша поезія написана В. Стусом у час, коли він перебував під слідством 1972 р., входила до книги «Час творчості». Вірш відображає глибокі переживання ліричного героя за долю своєї сім'ї: *«Церква святої Ірини / криком кричить із імли, / мабуть, тобі вже, мій сину, / зашпори в душу зайшли», «Жінку лишив на наругу, / маму лишив на біду. / Рідна сестра, як зигзигця, / б'ється об мури грудьми. / Господи! Світ не святиться – / побожеволіли ми»* [7, с. 188].

Під час аналізу цієї поезії доцільно застосовувати інтерактивну бесіду, що створює умови діалогічного навчання, під час якого учні та вчителі обмінюються запитаннями-відповідями, беручи активну участь у процесі дослідження поетики тексту, наприклад:

1. Як у поезії передаються переживання ліричного героя за долю своєї сім'ї?
2. Як зображено страждання рідних?
3. Як ви вважаєте, яку роль у творі відіграє образ чорної біди й згадка про страсну путь?
4. Що, на вашу думку, у творі символізує образ церкви?

Особиста драма зображена у вірші «У порожній кімнаті», що присвячений Валентині Попелюх, дружині Василя Стуса. Переживання за долю чоловіка-в'язня розкриваються через гостру внутрішню колізію: *«самотня»* і *«недужа»*, *«біла, ніби стіна»* жінка відчуває, що світ спустошений, кімната порожня, коли поряд немає коханого. У творі тонко відображено стан втоми жінки від цієї тотальної самотності.

Аналізуючи вірш, учитель може використати психологічну рефлексію – прийом, що заглиблює реципієнта поезії в художній простір із характерним настроєм, оточенням, у якому перебувають ліричні суб'єкти та об'єкти, спонукавши учнів дослідити спосіб поетичного вираження стану ліричної героїні. Наприклад, учитель може запропонувати учням уявити себе на місці героїні й дати відповіді на питання:

1. Що впливає на моральний стан жінки?
2. Які художні деталі увиразнюють відчуття туги дружини?
3. Як автор ставиться до героїні?



Таке завдання активізує учнівську увагу до емоційного вираження почуттів та шляхів їхнього вираження в ліриці.

Інтимна лірика В. Стуса варта не меншої уваги, аніж громадянська, оскільки вона розкриває багатогранність поета, його здатність відчувати й виражати думку, зокрема відтворювати особистісну рефлексію суспільно-політичних реалій.

І. Дзюба відзначає важливість інтимної лірики для розуміння світоглядних пріоритетів митця: «Захоплення і розчарування, переживання невдач (природно, кожної з них – як непоправної і згубної) – немовби зізнання душі про зусилля знайти відгук у світі, зріднитися з іншою душею, цим подолавши самоту, а отже, і власну невикінченість, і долучившись до чогось значимого... Отож лірика кохання – це і лірика найінтимнішої орієнтації в цінностях людських відносин взагалі, лірика самовипробування на соціальну і духовну резонансність особистості» [3, с. 8].

У зв'язку з цим вважаємо, що інтимну лірику В. Стуса необхідно розглядати також на факультативних заняттях, що сприятиме повному аналізу зазначеної тематичної групи творів й, відповідно, всебічному осягненню доробку митця. Система роботи із поезіями повинна ґрунтуватися на залученні різних джерел:

1. біографічних відомостей, що сприятимуть поясненню причинно-наслідкових зв'язків мотивів, ідей творів;

2. епістолярної спадщини, що є джерелом достовірної інформації взаємовідносин автора з тими, хто став прообразом чи ліричним героєм того чи іншого твору.

Вважаємо, що в шкільному курсі доцільно запропонувати такі поезії для позапрограмового вивчення: «Любов як самозречення легка», «Не любити тебе – не можна», «Яка любов! Минула ціла вічність», «Я марно вчив граматику кохання», «І не те, щоб жити – більше», «Ці яблуні тримала у руках моя дружина», «Тільки тобою святиться білий світ» та інші. Ці твори є зразками інтимної лірики, що возвеличують силу любові, ілюструють її духовні горизонти: від закоханості через страждання до вірності. Аналізуючи інтимний світ творчості В. Стуса, вчитель розкриває новий образ самого автора, що мав глибокі почуття не лише патріотизму, а й кохання до дружини. Паралель між громадянською позицією й особистим життям у творчій історії письменника не завжди чітко простежується, однак одностороннє вивчення багатогранної особистості нівелює образ митця.

Зразки інтимної лірики В. Стуса допоможуть учням 11 класу більш повно та глибоко зрозуміти творчу індивідуальність поета. Широкий діапазон тематики творів унеможливить створення стереотипу щодо образу В. Стуса як виключно дисидента, борця, сталегового патріота. Цим самим учитель розкриє особливості творчої лабораторії поета, його особистісне формування, що, безперечно, впливає на художній стиль.

Таким чином, специфіка вивчення лірики В. Стуса у сучасній школі полягає в тому, що митець для учнів розкривається виключно з однієї сторони – національно-патріотичної із громадянським пафосом. Однак інтимна поезія є витокотом трансформації емоцій, почуттів, вражень автора, що сугестивно впливають на емоційну наснаженість текстів. Зважаючи на те, що чинна програма не відводить години для вивчення інтимної лірики, вважаємо, що їй є місце на факультативних заняттях, розробка яких може стати перспективним напрямком дослідження.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондаренко А. І., Бондаренко Ю. І. Час вибору: вивчення творчості Василя Стуса в школі: Посібник. Київ: Видав. центр «Академія», 2003. 231 с.
2. Глеб О. Поетичний світ Василя Стуса в інтерпретації сучасного старшокласника. Обрії. 2013. №2. С. 41–42.
3. Дзюба І. Різьбяр власного духу / Стусознавчі зошити: Науковий альманах. Зошит четвертий / за ред. Олега Солов'я й Ольги Пуніної. Вінниця: Простір Літератури, 2018. 128 с.
4. Жулинський М. Г. Василь Стус. Жулинський М. Г. Із забуття – в безсмертя: (сторінки призабутої спадщини). Київ, 1990. С. 416–431.
5. Іщенко Є. Віталізація смерті в поезії Василя Стуса. Слово і Час. 2006. № 11. С. 69–76.
6. Слоньовська О. В. Конспекти уроків з української літератури для 11-х класів: Нове прочитання творів. Київ: Рідна мова, 2001. 797 с.
7. Стус В. Етика Василя Стуса. Таборовий зошит: вибрані твори. Київ: Факт, 2008. 452 с.
8. Стус В. Поезії, присвячені коханням та коханій. URL: <https://mala.storinka.org> (дата звернення: 23.02.2021).
9. Українська література. 10–11 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України / укладачі програми: Р. В. Мовчан, С. Р. Молочко, Д. І. Дроздовський, Л. Т. Коваленко, А. М. Фасоля, В. І. Цимбалюк / Навчальні програми для 10-11 класів. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 23.02.2021).
10. Українська література. 10–11 класи: програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль – українська філологія) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України / укладачі програми: Г. О. Усатенко, А. М. Фасоля / Навчальні програми для 10-11 класів. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 23.02.2021).
11. Шевельов Ю. Трунок і трутизна. Про "Палімпсести" Василя Стуса. Українське слово: хрестоматія укр. л-ри та літ. критики ХХ ст.: у 3 кн. Київ, 1994. Кн. 3. С. 366–395.



УДК 007:304:070

Нікіта ШЕНДЕРОВСЬКИЙ

**НОВІ МЕДІА Й ПОСТУП УКРАЇНСЬКОЇ ГОНЗО-ЖУРНАЛІСТИКИ  
У КЛАУД-МЕСЕНДЖЕРІ TELEGRAM***(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенько Н. М.*

*У статті досліджується стан розвитку гонзо-журналістики в Україні та сучасні виклики світового медіаринку в цьому розрізі. Характеризуються можливості клауд-месенджера Telegram у сфері медіа. Сформульовано чотири ключові етапи створення авторського новинного Telegram-каналу «Недоновини».*

**Ключові слова:** *Нові медіа, гонзо-журналістика, інтернет, новини, мем, Telegram, клауд-месенджер, «Недоновини»*

Перетворення нових медіа в один із головних чинників трансформації соціальної реальності й зміни характеру соціальної комунікації все більше викликає інтерес у сучасних дослідників до цього феномена. На сьогоднішній день комунікація за допомогою нових медіа суттєво впливає на всі сфери соціальної дійсності, сприяючи формуванню нових видів суспільних відносин, а з моменту появи Інтернету як «технології вільної комунікації» взаємодія людей у віртуальному середовищі привертає все більшу увагу вчених. При цьому у зв'язку з розвитком нових медіа та розширенням соціальної реальності за рахунок появи цифрового вимірювання в соціологічному дискурсі актуалізувалась дискусія про соціальну сутність нових медіа та про суперечливий характер цього соціального феномена. Залежно від підходу нові медіа розглядаються як явище, котре змінило багато сфер життєдіяльності людей і приводить до величезних зворушень у масовій комунікації, або, навпаки, зміцнює відчуження між індивідами і сприяє реалізації певних ідеологічних функцій за рахунок поширення матеріалів масової культури [1].

Стан розвитку нових медіа в Україні активно досліджувався професором Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна К.В. Журбенком, кандидатом політичних наук Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Кураса НАН України В. Ковалевським, професоркою Української академії друкарства Н.В. Зелінською та іншими дослідниками. Їхні роботи утворили методологічний базис цієї наукової розвідки.

Сучасні комунікаційні технології, що змінили багато сфер життєдіяльності людей і є сьогодні одним із основних чинників трансформації соціальної реальності, отримали назву «нові медіа». Саме широке поширення нових медіа й дигіталізація дозволили констатувати початок цифрової епохи й становлення «цифрового» суспільства. Масове використання комунікаційних та інформаційних технологій на сьогоднішній день набуло глобального характеру й привело до необмеженого доступу до інформації, а перехід від традиційних медіа до нових знаменує собою зміну характеру соціальної комунікації.

Масове використання нових медіа здійснюється за допомогою цифрових технологій, проте визначення «нові медіа» не можна віднести до самого інтернету, а тільки до тих засобів масової комунікації, які створені на його основі. Здатність нових медіа доставляти незліченну кількість індивідуалізованих повідомлень одночасно, забезпечуючи при цьому рівний контроль над їх змістом, дає можливість індивідам брати участь у процесі комунікації за схемою «багато-до-багатьох» («many-to-many»). Таким чином, нові медіа стають не тільки звільненням від посередників у процесі передання і поширення інформації, а й фактором створення нової комунікаційної культури.

Сьогодні нова журналістика в Україні в мережі Інтернет представлена двома напрямками: спеціалізовані інформаційні портали для професійних та громадянських журналістів і несистемні потоки інформаційних повідомлень у блогосфері. Ми говоримо саме про інтернет-журналістику, оскільки інші канали інформації в нашій країні практично не працюють з цим напрямком. Навіть якщо гіпотетично припустити можливість перенесення текстів гонзо на сторінки друкованих видань (така практика давно існує в США та деяких країнах західної Європи), на адаптацію подібної системи в українських ЗМІ підуть роки. До того ж сама структура традиційної преси в Україні з її схильністю до консерватизму і суттєвою залежністю від власника напевно не зможе стати полем для масового поширення цього напрямку [2].

Окрім того, саме в інтернеті започатковуються канали на широких платформах, які є рушійною силою для поширення гонзо-журналістики як в Україні, так і у світі загалом.

Майданчиками для поширення інформації в стилі гонзо в Україні частіше виступають соціальні мережі та відеохостинг YouTube. Рідше платформою для поширення гонзо-журналістики користуються традиційні ЗМІ: преса, радіо та телебачення.

Серед соціальних мереж користувачі все частіше надають перевагу клауд-месенджеру Telegram. Це можна пояснити особливостями інтерфейсу платформи. За рахунок того, що месенджер розрахований на користувачів мобільних пристроїв, його використання стає практичним у сучасних реаліях. Обґрунтовується це тим, що користування додатком стає можливе в побутових моментах сучасної людини. Користувачам частіше всього пропонують новини розміром від двох до п'яти речень. Це дозволяє сприймати ключову інформацію у тому разі, коли повний текст новини прочитати не дозволяють умови чи просто відсутнє бажання читати.



Окрім того, такий формат подання новин зручний для аудиторії самого Telegram. Мова йде про молодь віком від 18 до 34 років. Люди такого віку складніше сприймають великі тексти, а їх зосередженість втрачається вже після прочитання тексту обсягом від п'яти речень.

Громадським журналістом може стати будь-який активний користувач соціальних мереж та інтернет блогів, який розміщує пости про події, що відбуваються, описуючи їх своїми словами й надаючи емоційне забарвлення, як безпосередній спостерігач, що знаходиться в центрі подій.

Проте найбільше цих представників можна знайти саме у соціальних мережах. Це пояснюється порівняною відсутністю рамок для контенту, які зазвичай встановлюють ЗМІ. Для того, щоб стати громадянським журналістом, необхідно просто мати смартфон і вихід до інтернету.

Таким чином, маючи сторінку в соціальній мережі, блогер може подавати інформацію в тому форматі, у якому йому це зручно. У більшості випадків це вузькопрофільні блоги, тематика яких пов'язана зі сферою діяльності чи особистими інтересами [3].

Прикладом такої журналістики в Україні є громадський діяч Сергій Стерненко. Він висвітлює новини на сторінках у соціальних мережах Facebook, Instagram, Telegram та Youtube. Його матеріали виходять у стилі гонзо. Це проявляється у жартівливому форматі поданих новин та повністю суб'єктивному погляді на них. На сторінках він подає політичні новини з проукраїнською позицією та відсутністю альтернативної думки.

Ще один приклад – журналістка та активістка Яніна Соколова. Вона висвітлює новини на сторінках у соціальних мережах Facebook та Youtube. Зокрема, проєкт «Вечір з Яніною Соколовою», який виходить на платформі Youtube – це щотижневий огляд російських новин на українську тематику. Огляд супроводжується сатиричними та суб'єктивними коментарями.

Попри популярність політичного напрямку, подібні блоги ведуться на будь-яку тематику. Як приклад, видання «Трибуна» має свій канал на платформі Youtube. Це блог Максима Коляди, який щодня випускає огляд головних футбольних новин України та світу. Тут, як і раніше, фіксуємо вільний формат подання новин із жартами та допущення суб'єктивізмів.

Предметом дослідження в нашій розвідці постає клауд-месенджер Telegram як майданчик активного розвитку громадянської журналістики, яка в свою чергу є показовим прикладом нових медіа.

Telegram – це багатоплатформовий месенджер, який дозволяє обмінюватися повідомленнями й медіафайлами різних форматів. Користувачі можуть додавати і обмінюватися фотографіями, стікерами, голосовими й відео повідомленнями, файлами будь-якого типу, а також здійснювати аудіо- і відеодзвінки.

Кількість щомісячних активних користувачів сервісу, відповідно до статистики, наданої інтернет-ресурсом Вікіпедія [4], станом на січень 2021 року становить близько 500 млн осіб. У серпні 2017 року у своєму Telegram-каналі засновник месенджера Павло Дуров заявив, що кількість користувачів месенджера щодня збільшується більш ніж на 600 тисяч.

Основною аудиторією клауд-месенджера є молодь. Так, відповідно до статистики, опублікованої на сайті Vector [5], більше половини користувачів Telegram є люди віком від 18 до 24 років. Відсоткова частина цих учасників – 51%. Ще 10% користувачів – це люди віком від 12 до 17 років, які також є цільовою аудиторією нашого авторського каналу «Недоновини».

Якщо брати до уваги статистику на раніше вказаному ресурсі, кожен четвертий користувач клауд-месенджера Telegram – це студент, який є головною аудиторією нашого каналу «Недоновини».

Окрім того, на раніше вказаному ресурсі опублікована статистика стосовно тих каналів, які найбільше читає вказана цільова аудиторія в Telegram. Так, відповідно до статистики 66,1% аудиторії надає перевагу дізнаватися новини саме через клауд-месенджер Telegram. А 59,7% учасників опитування заявили, що заходять до клауд-месенджер Telegram задля того, щоб отримати там необхідну інформацію, зокрема й новини.

Для створення новинного контенту на платформі Telegram використовують групи та канали. У більшості соціальних мереж усі публікації, які показуються користувачеві, відображаються у вигляді стрічки новин, яка автоматично підлаштовується під інтереси користувача, тобто показує ті публікації, які, як припускають алгоритми, найбільш користувачеві цікаві. Її можна гортати нескінченно.

Telegram-канал оформляється у вигляді чату: якщо в ньому з'являється публікація, підписнику приходиться повідомлення. Така особливість має ряд переваг і недоліків. Наприклад, у такій системі зростає цінність інформації, позаяк користувачі з меншою ймовірністю підпишуться на канал з неякісним контентом. Окремо варто відзначити ботів, які допомагають працювати із групами та каналами в Telegram.

Одним із найпопулярніших україномовних Telegram-каналів у стилі гонзо є канал «Новинач». Станом на березень 2021 року канал має 52,6 тисяч підписників. Як вказано в описі цього каналу, він створений для того, аби давати новини про Україну від українців.

Ще одним прикладом новинного каналу в Telegram є гонзо-проєкт «Хрінновини». Станом на березень 2021 року Telegram аудиторія каналу «Хрінновини» включає в себе 20,9 тис. підписників.

Проєкт у Telegram був створений у 24 червня 2018 року. Матеріали у проєкті подаються у вигляді коротких новин, що супроводжуються мемом, який описує ситуацію із сатиричного боку. Також видання кожного дня публікує огляд новин за день, що не увійшли до новин каналу.

Куратором проєкту є Дмитро Покалюк. Як повідомив нам Дмитро в особистому інтерв'ю, метою створення проєкту було розповідати іронічно про все, що варто знати.

«Ми мали на меті сформуванню стрічку новин з обов'язковою перевіркою джерел, висвітлення подій не тільки в Україні, а й за кордоном. Всі новини повинні приправлятися іронією. Формат не є дуже





унікальним. Є схожі приклади і за кордоном, і в Україні. Швидше за все перемогла ідея поєднання лаконічності та сарказму. Занадто багато новинних каналів ллють відносний негатив. У нас він також є – ми повинні реагувати на події. Але гумор все це трохи пом'якшує», – коментує в особистому інтерв'ю мету та створення проєкту Дмитро Покалюк.

Практичною складовою нашого дослідження стало створення власного новинного проєкту «Недоновини» на базі клауд-месенджера Telegram.

Основною ідеєю проєкту «Недоновини» є створення майданчику для молоді віком 15-24 років, де вони зможуть дізнаватися останні новини України та світу на базі клауд-месенджера Telegram.

Метою цього проєкту є дати зрозуміти молоді, що новини можуть бути цікавими. Зокрема, до уваги беруться більшість регіональних новин формату подачі прес-служб. Винятками будуть суспільно важливі новини чи новини, які можна висміяти.

Ще однією метою проєкту «Недоновини» є створення майданчику, на якому молодь дізнаватиметься правдиві новини, а не фейкові. Для цього будуть відібрані ЗМІ, у яких не спостерігалася тенденція публікування неперевіреної інформації.

Актуальність цієї проблеми можна подати на прикладі кількості ЗМІ, які поширюють фейкову інформацію в місті Києві та Київській області. Так, відповідно до інформації громадського реєстру фейків України, станом на 21 березня 2021 року в місті Київ та області, зареєстровано 64 інтернет-ЗМІ, які регулярно публікують фейкову інформацію [6].

Окрім того, проєкт «Недоновини» у Telegram має можливість потенційної монетизації. Це можливо за рахунок продажу реклами інших тематичних каналів. Так відповідно до інформації, опублікованої на аналітичному ресурсі telemetr.me, для того, аби продавати рекламу у Telegram, необхідно залучити до своєї групи від 5 тисяч читачів. Для залучення такої кількості користувачів, відповідно до інформації із вказаного ресурсу, необхідно вкласти від 10 тисяч гривень. За вказану суму необхідно закупити рекламу каналів з ширшою аудиторією. Також, можливо залучити аудиторію з інших соціальних мереж. У такому випадку вартість реклами буде меншою, але й кількість очікуваної аудиторії також зменшиться.

Сектор нових медіа в Україні активно розвивається. На сторінках у соціальних мережах будь-який громадянин може відчути себе журналістом. Однією із найбільш розвинутих платформ для поширення такої журналістики в Україні є клауд-месенджер Telegram. На майданчику вже є приклади прибуткових телеграм-каналів, які транслюють свій контент на широку аудиторію.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Журбенко К. В. Нові медіа як об'єкт соціологічного вивчення / К. В. Журбенко // Core. – 2016. – Т. 7, вип. 135. – С. 90–95.
2. Ковалевський В. Сучасний стан і тенденції розвитку медіасфери України / В. Ковалевський // Політичний менеджмент. – 2009. – Т. 1, вип. 5. – С. 109–118.
3. Різун В. Вивчення новітніх медіа / В. Різун // НОВІТНІ МЕДІА ТА КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ. – 2012. – Т. 1, вип. 1. – С. 5–7.
4. Вікіпедія [Веб-сайт]. – Київ, 2021. – URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Telegram> (дата звернення: 24.04.2021).
5. Vector [Веб-сайт]. – Київ, 2019. – URL: <https://vctr.media/> (дата звернення: 24.03.2021).
6. Реєстр фейків України [Веб-сайт]. – Київ, 2021. – URL: <https://fake.net.ua/> (дата звернення: 24.03.2021).

УДК 811.161.2'366.5

Ірина ШПУК

#### ТИПОЛОГІЯ ПІДМЕТІВ У ТВОРАХ М. МАТІОС

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті проаналізовано на структурно-семантичному рівні типи підметів у прозовому доробку М. Матіос. Визначено особливості функціонування різних типів підметів у художньому тексті представниці сучасного прозового дискурсу. З'ясовано стилістичний потенціал уживаних підметів у прозових творах.

**Ключові слова:** підмет двоскладного речення, типи підметів, прості, складені підмети.

**Постановка проблеми.** У лінгвістичних працях дослідження типології підметів не є новою темою, проте багатоаспектність її вивчення, зокрема в розрізі мовного полотна сучасної художньої прози, потребує нових ґрунтовних розвідок. Типологія підметів двоскладного речення в прозових текстах М. Матіос не була об'єктом окремого вивчення на граматичному рівні, що й зумовлює актуальність дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні теоретичні засади вивчення підмета як лінгвістичної категорії побудовані на ідеях учених української граматичної школи, а саме: І. Р. Вихованця, К. Г. Городенської, А. П. Загнітка, М. В. Мірченка, О. Г. Межова, Т. Є. Масицької та інших.

У граматиках існує два погляди на підмет, що взаємодіють або виключають одна одну: 1) відмова від терміна – поняття граматичний підмет і заміна його терміном суб'єктив; 2) збереження поняття підмета з припущенням його можливої невідповідності імені (чи синтаксеми, що його заступає) в називному відмінку, у певній позиції і в певних відношеннях з предикатом [2, с. 58].

А. П. Загнітко зазначає, що «термін «підмет» був напрацьований на ґрунті мовного типу, у якому кумулятивно виражаються кілька семантичних осей, звідси постає його неуніверсальність» [3, с. 223].

У «Словникові лінгвістичних термінів» О. С. Ахманова визначає підмет як «головний член двоскладного речення, який граматично не залежить від інших членів речення і дає вказівку на те, до чого



відноситься інформація, яку несе присудок» [1, с. 122]. Це визначення є найбільш типовим і традиційним у мовознавчій практиці.

**Мета статті** – з'ясувати типи підметів двоскладних речень та їхні способи вираження у творах М. Матіос «Майже ніколи не навпаки», «Солодка Даруся», «Нація».

**Виклад основного матеріалу.** Лінгвістичний аналіз прозових творів М. Матіос свідчить про те, що в текстах підмет кваліфікований за особливостями категорійної семантики, яка охоплює такі значення:

1. Значення активного діяча: *Василина* вислухала дозві чоловікову бесіду, але промовчала – *лиш стиснула зуби* (1, с. 1) (суб'єкт *Василина* є активним діячем, оскільки виконує в цій синтаксичній конструкції три дії, що виражені однорідними присудками: *вислухала, промовчала, стиснула*); *Грицько помовчав, ніби що згадував чи добирав слова* (1, с. 29) (суб'єкт Грицько аналогічно має значення активного діяча, підмет структурно в препозиції до трьох дій – *помовчав, згадував, добирав*).

2. Значення носія стану: *Петруня* припадає обличчям до могили і, плачучи, цілує суху землю (1, с. 51) (підмет називає суб'єкта вербалізованого стану – *Петруня* (носії стану відчуває відчай, страждає) *припадає, цілує*).

3. Значення суб'єкта процесу: *Сміливе ранкове сонечко* крізь лист пробивається в затінок прохолодного зночі саду (1, с. 51) (процес світанку, сходу сонця виражено суб'єктом *сонечко*, що увиразнено постпозиційним означенням *сміливе*).

4. Значення предмета якісної характеристики: *Чорна злість* розривала його груди – аж хотілося її вирвати з себе, ніби перший сивий волос із голови (1, с. 48) (підмет виражає абстрактне поняття, що характеризується якісною ознакою – метафоричним епітетом-означенням *чорна* в значенні «сильна, глибока, велика злість»).

5. Значення предмета, що перебуває у відповідних стосунках або відношеннях з іншими: *Старі Чев'юки* живуть через дорогу від Павла (1, с. 11) (підмет називає особу, що знаходиться з іншою особою у відповідних стосунках із локативним значенням).

6. Ідентифікованого предмета: *Кириловий тато* втесав своїй любасці дитинку в сімдесят п'ять років, а тут... (1, с. 2); *Юстинина невістка* крутить криничну корбу, а потім хлюпає водою якось так смачно й голосно, що хочеться сміятися (2, с. 154) (підмет ідентифікований синкретичним членом речення – додатком або означенням – відповідно до формальної граматичної мотивації).

Зауважимо, що письменниця використовує різні типи підметів – прості й складені, проте кількісно переважає перша група.

Простий підмет, представлений у творах М. Матіос, виражений: 1) іменником у називному відмінку: *Свегруха* не дуже святкувала першу невістку (1, с. 1); *Нарід* вулицею ходить, *чоловіки* кінми за труною прийшли, вже чекають... (2, с. 139); 2) особовим займенником у називному відмінку: *Я* вам охоче вірю, що батько переписав заповіт (1, с. 24); 3) неозначеним займенником: *Щось* найшло на Василину, як мав зачатися в ній Андрійчик (1, с. 16); *Та* мусить *хтось* бути на цьому світі, хто допоможе їй (2, с. 12); *Дехто* здався з людською поміччю (3, с. 66); 4) узагальнено-предметним займенником у називному відмінку: *Ми* розійшлися в три боки й перекрикувалися між собою (1, с. 18); *Ми* йому допомогли полетіти униз самому (3, с. 69); *Ми* мусимо вирвати себе з корінням... (2, с. 34); 5) субстантивованим прикметником: *Дихали* важко, як дихають *хворі* на груди (1, с. 21), *Молоде* – дурне (3, с. 50).

Складені підмети авторка використовує в незначній кількості, зафіксовано такі синтаксично й семантично неподільні сполучення слів, що виражені: 1) кількісним числівником із конструкцією «прийменник + займенник»: *Сплеснув* руками *один із них*, побачивши перед собою переляканих і задиханих жінок (1, с. 11); 2) порядковим числівником з іменником кількісного значення: *А з Дмитриком Чев'юком* трапилося те, що зазвичай трапляється з людьми не тільки в воєнну годину, а будь-якого року й будь-якої пори, коли *одна половина* видимого світу захлинається горем, а *друга половина* – шукає пригоди на свою захмелілу голову (1, с. 3); 3) кількісним числівником та конструкцією «прикметник + іменник»: *Два молоденькі барани*, отримані у винагороду від удачного Чев'юкового сина, були не дуже жирні (1, с. 27); *Три рідні брати* розсварилися так, що обходять здалеку одного третього дорогою й уже ондечки скільки не говорять одне з одним (1, с. 28); 4) незалежним інфінітивом та іменним компонентом: *Бути в невістках* – це не малину на лік перетирати (1, с. 21);

5) іменником у називному відмінку та конструкцією «прийменник + іменник в орудному відмінку»: *Але Павло з Доцькою* були якісь такі потайні, що мамі залишалася лише глибока лютя та безсловесний подив, коли рано-вранці *син із невісткою* бралися до роботи так гостро, ніби хотіли швидше докотити день до вечора, аби разом ускочити в гарячу нічку (1, с. 2); *Ніхто чужий* дотепер не бачив збоку, як вечеряють *Михайло з Матронкою*, іще до темряви наглухо заслонивши вікна і замкнувши подвір'їнні ворота, чого не робить ніхто в селі (3, с. 34); 6) соціативним підметом, що не становить семантичну єдність, проте синтаксично цілісна сполука: *Ми з Німим* шукали його півдня й цілу ніч (1, с. 18); *Ми з дідиком* колись-то варили тої кави та й з хлібом їли (2, с. 150); *Вони там знають, що ми з жінкою* втекли на цей бік (3, с. 74). У творах М. Матіос «Майже ніколи не навпаки», «Солодка Даруся», «Нація» поодинокі використані такі моделі семантично неподільних підметів: 1. Сполучення займенників *хтось, щось* із прикметником або субстантивованим прикметником: *Ніби вселився в середину хтось чужий* і підмінив колишню Доцьку (1, с. 7); *Певно, продав хтось інший*, якщо мертвий тепер Іван підпірав сільраду (3, с. 68); *Однак споглядання Татаринського обличчя в депо не принесило заспокоєння – й однієї гупої дощової ночі щось темне й нечисте* штовхнуло Дмитра до колгоспної дошки пошани й тремтячою, бо чесною, його рукою вкрало Татаринський портрет (2, с. 134). 2. Сполучення лексеми кінець із темпоральними назвами, вираженими іменником в Р. в.: *Після цього* врешті таки стався *кінець світу* (2, с. 32).



3. Власні назви осіб у поєднанні з апелятивом: *Зараз, коли немає більш законотрухняного, аніж його Величність король Великої Румунії...* (1, с. 26).

Поліфонічність способів вираження підметів у романі пояснює стилістичний функціонал граматичної основи, зокрема відзначаємо, що авторка найбільш часто вживає в синтаксемах для вираження головного суб'єкта – власні імена героїв твору, акцентуючи на іменах персонажів як ідентифікованих активних суб'єктів дій, подій, вираження емоційних станів та соціальних конфліктів.

**Висновки дослідження і перспективи.** Отже, на основі проведеного аналізу визначено, що авторка творів як зразків сучасної української прози використовує різні за структурою типи підметів – прості та складені, проте превалюють підмети, що виражені одиничними лексемами в препозиції двоскладного речення. Перспективу подальшого дослідження убачаємо у визначенні типів і способів вираження присудків у творах М. Матіос.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М. : Сов. энциклопедия, 1966. 608 с.
2. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
3. Загнітко А. Мовний простір граматики : монографія. Вінниця : Нілан-Літд, 2018. 448 с.

#### ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Матіос М. Майже ніколи не навпаки. 70 с. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printitzip.php?tid=15296> (дата звернення: 12.12.2020).
2. Матіос М. Нація. Електронний ресурс. 155 с. Режим доступу: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printitzip.php?tid=15284> (дата звернення: 08.03.2021).
3. Матіос М. Солодка Даруся. 80 с. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printitzip.php?tid=15283> (дата звернення: 08.03.2021).



УДК 811.111

ORCID ID [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-5078-8316](https://orcid.org/0000-0001-5078-8316)

Олександр І. ІЛІАДІ

## СКЛАД ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКИХ АНТРОПОНІМІВ-КОМПОЗИТ У ПАМ'ЯТКАХ VI–X ВВ.

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Снісаренко І.Є.

Стаття присвячена розгляду структури антропонімічних композитів у давньоанглійській мові раннього періоду. Приклади, ексцерповані з пам'яток правового змісту (хартій, боргових зобов'язань, відпускних грамот тощо), класифікуються відповідно до лексичних складників (11 маркерів), які виділяються в складі особових імен-композит. Здійснено окремі спостереження над фонетичним оформленням антрополексем у документах.

**Ключові слова:** антропонім, давньоанглійський, експонент, документ, словосполучення.

1. **Вступ.** Найдавніші юридичні документи, написані секретарями англійських монархів, датовані добою гептархії (періодом семи царств). Пам'ятки цього часу (відпускні грамоти, боргові зобов'язання, хартії тощо; далі матеріал подається за «*Diplomatarium Anglicum Ævi Saxonici*» із зазначенням сторінок), написані латиною та давньоанглійською мовою, містять велику кількість антропонімів, вивчення яких дає цінні для історичної лексикології результати. Самостійне значення мають особові імена-композити, архаїчні самі по собі вже завдяки своїй морфології та семантичним властивостям. Будучи фактично згорнутими словосполученнями з чітким ідеологічним навантаженням, вони часто доносять відлуння формульних висловів, які не відзначені в доступних текстах, а тому розширюють наші уявлення про семантичну валентність давньоанглійської лексики та репертуар словосполучень в архаїчних правових і поетичних текстах, які існували в усній традиції. Навіть більше, з огляду на те, що контракція словосполучень у слово-композит нерідко супроводжувалася *sandhi* (напр., утратою звуків чи складів одного зі слів-актантів), здатним спотворити форму нової лексеми, антропоніми-композити виявляються цікавими своїми звуковими змінами, в яких проглядають давні діалектні особливості, зафіксовані орфографією.

2. **Завдання статті** – викласти результати аналізу лексичного складу давньоанглійських двусловних антропонімів із 11 експонентами: **beald** 'сміливий', **beorht** 'ясний', 'блискучий', 'красивий', **frīd** 'помітний', **frīp** 'мир', **heard** 'суворий', 'сильний', **here** 'армія, військо', **mund** 'рука', 'захист', **rede** 'правий', 'справедливий', **weald** 'влада', 'сила', **weard** 'хранитель', 'володар', **wulf** 'вовк'.

Залежно від ідеї, яку обіграє формульний вираз – антецедент антропоніма, перелічені лексеми об'єднувалися в синтаксичні сполучення з такими одиницями: *ædel-* 'шляхетний', *æn* 'один', *ald*, *eald* 'старий, давній', 'помітний', 'гідний', *alh*, *ealh* 'місце', 'храм', *beorn*, *biorn* 'чоловік', 'воjak', 'ерл', *cūp* 'ясний', 'відомий', *cūne*, *cēne* 'несамовитий', 'лютий', 'войовничий', 'зухвалий', 'хоробрий, відважний', *eād* 'багатий', 'щасливий', 'благословенний', *forþ* 'вперед, попереду', *gūþ* 'війна, бій, боротьба', *headu*, *heado* 'боротьба, війна', *nōþ* 'сміливість, відвага, хоробрість', 'зухвалість', 'нерозсудливість' (ще як *nōd* і д.-сакс. *-nāth*, *-nōth*), *sēl* 'гідний', 'хороший', 'який має блискучі якості', *sige* 'перемога', 'успіх, триумф' [1: 16, 21, 33, 86, 150, 175, 224, 227, 320, 493, 523, 726, 857–858, 872; 3: 238, 343], пор. використання цього останнього як першої частини антропонімів-композит в інших германських, а також кельтських мовах (д.-в.-нем. *Sigismund*, *Sigur-mār* [3: 293]), *tīd* 'час', 'строк', 'вік', 'життя' [1: 981], *tīd* (пор. в іншому імені *Tīd-wulf* [4: 556]), *wiht* 'створіння' (в особових іменах [4: 512]), *wer* 'чоловік', *wil*[l] 'бажання', 'воля' [1: 1205, 1225]. Окремо відзначимо експонент *hūn*, відсутній в апелятивному словнику й натомість наявний лише в складі антропонімів на зразок *Hūn-weald*, *Bad-hūn*, *Bald-hūn*, *Hūn-beald* etc. [4: 492, 493, 494, 495].

## 3. Класифікація матеріалу

3.1. Д.-англ. **beald**, **bald** 'сміливий, хоробрий, відважний', д.-сакс. **bald** [1: 71; 3: 17]. Препозиція: **Baldred** (17, 18), **Balthard** (25), **Balthheard** (21), **Bealdhun** (13). Постпозиція: **Ædbald** – син короля Етельберта (2), **Athelbald** (12), **Æðilbald**, **Æðelbald** (15), **Æthilbald**, **Ethilbald** (22), **Æðelbald** (23) – король Мерсії та Сассекса, **Sigebald** (16), **Nothbalth** (25), **Tidbalth** (25).

3.2. Д.-англ. **beorht**, **berht**, **byrht**, **briht**, **bryht**, **bierht** 'блискучий, світлий, ясний, яскравий', 'красивий', 'шляхетний', 'величний', 'чудовий' [1: 86; 3: 20]. Тільки в постпозиції: **Adbert** (13), **Æanberht** (21), King **Æthelberht** of Kent, **Æðelbert**, **Æthilberht**, **Æthelberht** (2, 9, 20, 21), **Ceonerht** (13), **Cuthbert** – архієпископ (26), **Cuthberht** – єпископ (27), **Syneberht**, **Kynebert** (28, 34, 33), **Eadberht** – радник (15, 16), **Eadberht** – король Кента (24), **Eadbert** (25), **Eanberht** (13, 25), **Ercumbert** – син Едбальда від Емми (6), **Headberht** (34),



**Heardberht** – ерл (28), **Hosberth** (25), **Hunberht** – ерл, попередник Ательберта (21, 23), **Kynebert** (пор. вище вар. *Suneberht*) (33), **Sigberht** – радник (15).

3.3. Д.-англ. **frīd** ‘імпазантний’, ‘респектабельний’ (*frīd-hēngest* ‘гарний кінь’), пор. д.-ісл. *frīð-r* ‘красивий’ [3: 116]. Лише в постпозиції: **Adilfrid** (13), **Ægfrid** – король нортумбрійців (8, 9), **Egfrid** – син Едбальда від Емми (6, 12), **Wilfrid** – ерл (15, 16, 31), **Wilfrið** (совр. *Wilfrith*) – єпископ (29).

3.4. Д.-англ. **frip, fryp** ‘мир’ [1: 338]. Пор.: **Eanfrith** – єпископ (27), **Æthelfrith** – єпископ (28). Для першого імені існує слов’янський типологічний «двійник» *\*ono-mirъ*.

3.5. Д.-англ. **heard, hard** ‘твердий’, ‘суворий, жорстокий’, ‘сильний’, ‘поривчастий’ [1: 521]. Препозиція: **Heardberht** – ерл (28). Постпозиція: **Æthilheard, Ethelheard** (20, 21), **Balthheard** (21), **Balthard** (25), **Beornheard** (25), **Guthard** (6). У постпозиції *heard* може втрачати *h*.

3.6. Д.-англ. **here** ‘армія, військо, загін’, ‘битва, війна’ [1: 532; 3: 157]. Препозиція: **Herrid** (12), **Herewald, Hereuuald** – єпископ (24, 28). Постпозиція: **Waldehere** – префект (20) (пор. вище з інвертованою структурою), **Forthere** – єпископ (24).

3.7. Д.-англ. **mund** ‘рука’, ‘захист’, також як термін в англійських законах ‘опіка, захист, що поширюється королем на суб’єкта’, ‘захист, що поширюється старійшиною роду на його членів’, ‘королівський мир’ [1: 700]. Пор.: **Augemundo** *referendario* (2), пор. до другої частини **Wermund** (28), **Ealhmund** (33), **Alhmund** (34), **Eád-mund** – особове ім’я [1: 700]. Семантична спеціалізація *mund* як правового терміна змушує нас розглядати **Wermund** і **Ealhmund, Alhmund** як сформовані в рамках семантичного поля суспільної лексики на основі згортання *formulaic expressions* уних текстів звичаєвого права – щось на зразок «бонд, захищений владою короля, ерла (який має привілеї)» тощо.

3.8. Д.-англ. **rede, rede** ‘правий’, ‘справедливий’, ‘вірний’ або **ræd** ‘порада’, ‘розсудливість’ [1: 781, 793], ‘задум’, ‘смысл’, ‘рішення’, ‘мудрість’, ‘розум’, ‘дух’, ‘щастя’, ‘удача’, ‘сила’, ‘влада’ [3: 252]. Пор.: **Athelred, Æðelred, Ethelred** – король Мерсії (8, 9, 12), **Baldred** (17, 18), **Ceolred** – єпископ (23), **Cuthræd** – абат (26, 28), **Cuthred** (12, 31), **Fordred** – єпископ (20), **Selred** (12), **Seleræd** (26), **Uithræd** (26), **Uithræd** (27), **Whytredus, Wihtrædus** (9, 11).

3.9. Д.-англ. **weald, wald** ‘влада’, ‘міць’, ‘сила’, ‘володарювання’, ‘правління’, ‘захист’, ‘заступництво’, пор. д.-сакс. *gi-wald* [1: 1171; 3: 385]. Препозиція: **Waldehere** – префект (20). Постпозиція: **Beornwald** – абат (13), **Beorthwald** – єпископ (17, 20), **Brihtuuald** (11) – архієпископ, **Eascwald** (13), **Herewald, Hereuuald** – єпископ (24, 28), **Hunwald** – єпископ (27), **Ineguuald, Ingwald** (суч. **Ingwald**) – єпископ (24, 29).

Д.-англ. *Herewald, Hereuuald*, разом із інвертованим *Waldehere*, являють буквальні структурно-етимологічні відповідники до в.-гот. *Ar-waldus*, д.-ісл. *Har-aldr*, д.-в.-н. *Her-ald* ‘хто має владу над військом’ [5: 16] і типологічні аналоги до слов’ян. *\*voldi-voję*, пор. д.-чес. *Vladivoj* – князь Чехії (1002–1003), маючи генетично спільний із псл. *\*vold-* етимон – п.-герм. *\*waldaz*. Отже, маємо п.-герм. *\*harja-waldaz, \*waldaharjaz* VS псл. *\*voldi-voję*.

3.10. Д.-англ. **weard** ‘хранитель’, ‘сторож’, ‘володар’, ‘хазяїн, господар’, д.-сакс. **ward**, англ. **ward** [1: 1176; 3: 386]. Тільки в постпозиції: **Æþeluard, Aðelward** – ерл (15, 16), **Athelard** (17), **Adelard** – брат королеви (20), **Pennard** (17), **Sueard** (6). У цій групі ймен трапляються випадки втрати інлаутного *w*. Наведені приклади, напевно, належать саксонському антропонімікону з урахуванням *a*-вокалізму *ward*.

3.11. Д.-англ. **wulf** ‘вовк’ [1: 1280]. Препозиція: **Wlfherius** (англ. **Wulfhere**) – король Мерсії (6), **Wlfrid** (26). Постпозиція: **Alduulf, Halduulf** – король східних англів (8, 9, 22, 25), **Alduulf** – єпископ (22, 25), **Aldwuulf** (28), **Bealwlf** – абат (13), **Beorhtuulf, Berhtuulf** – король Мерсії (22, 23), **Ealdulf** (24), **Eadwlf** – радник (15), **Egeuulf** (33), **Redwulf** – єпископ (28, 29).

4. **Висновки.** Семантико-ідеологічна валентність розглянутих експонентів спричинила збільшення їхніх комбінаторних можливостей, дозволивши їм утворювати численні серії та ряди антропонімічних композитів, частина з яких, поза сумнівами, належала давньому поетичному мовленню. **Перспективи** подальшого дослідження заявленої проблеми ми вбачаємо в створенні докладної класифікації давньоанглійських двословних особових імен, у виділенні діалектних рис їхнього фонетичного оформлення, в описі структурних трансформацій, які супроводжували згортання словосполучень у складні антропоніми.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Bosworth J. D. D. *An Anglo-Saxon Dictionary* (Based on the manuscript collections). – Oxford : Clarendon press, 1921. – 1302 p.
2. *Diplomatarium Anglicum Ævi Saxonici. A Collection of English Charters, from the Reign of King Æthelberht of Kent, A.D. DC.V. to that of William the Conqueror.* 1. Miscellaneous charter. 2. Wills. 3. Guilds. 4. Manumissions and acquittances. – London : MacMillan & CO, 1865. – 683 p.
3. Holthausen F. *Altenglisches etymologisches Wörterbuch.* – Heidelberg : Carl Winter, 1963. – 428 S.
4. Sweet H. M. A. (ed.) *The Oldest English Texts.* – London : Trübner & CO ; Ludgate Hill, E.C., 1885. – 668 p.
5. Топорова Т. В. Язык в зеркале культуры: древнегерманские двучленные имена собственные. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 253 с.



УДК 811.111

Олена ЛЕВЧЕНКО

**ЛЕКСИЧНИЙ КОМПОНЕНТ МОТИВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ТЕКСТІВ  
У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Іваненко Н.В.

У статті досліджено основні теоретичні аспекти лексичного мотиваційного підходу в освіті. Розкрито зміст понять «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід» у контексті процесу навчання іноземних мов. Проаналізовано принципи впровадження лексичного компетентнісного підходу мотиваційних освітніх текстів в сучасній освіті. Розглянуто цілі навчання іноземних мов на засадах компетентнісного підходу. Окреслена роль компетентнісного підходу у процесі мовної підготовки.

**Ключові слова:** лексична одиниця, принципи відбору лексики, лексичні навички, експресивні лексичні навички, рецептивні лексичні навички, активний словник, пасивний словник, компетентнісний підхід.

**Постановка проблеми.** Продуктивним напрямком у руслі комплексного навчального підходу в даний час виступає компетентнісний підхід до визначення орієнтирів, змісту і методів освіти. Сучасна освіта покликана розвивати сучасне мислення, творчі здібності, готовність до вибору, комунікабельність, суб'єктивність, адаптованість, мобільність, толерантність, конкурентоспроможність, готовність до практичної дії. Освітні стандарти виділяють поняття «компетенція» як об'єктивна характеристика вимог до діяльності людини і «компетентність» як його особистісна характеристика, які є інтегративно мотиваційно-ціннісними, когнітивними та інструментальними складовими навчального процесу [6, с. 5]. Компетентнісний підхід сьогодні втілює інноваційну тенденцію в розвитку освіти. Він виступає як умова і спосіб досягнення нової якості освіти, як радикальний засіб його модернізації.

Освіта для стійкого розвитку – це процес і результат прогнозування та формування людських рис – знань, умінь, навичок, відношень, стилю діяльності людей і співтовариств, рис особистості, компетентностей, що забезпечують постійне підвищення якості життя. Особливе місце серед змін у сфері навчання, належить змінам у сфері мовної освіти, зокрема оновленню та переосмисленню стратегії та методології навчання [6, с. 8]. Нові програми з іноземних мов будуються на основі розуміння компонентів міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції – лінгвосоціокультурної, дискурсивної, лексичної та лінгвістичної.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін «лексичний компонент» досить широко вживається в офіційних документах, які стосуються перетворень в освітній сфері. Провідні освітянські нормативні та концептуальні документи визначають компетентнісно-орієнтований підхід пріоритетом розвитку сучасної вітчизняної системи освіти. Загальнопедагогічні основи компетентнісного підходу розглядають Н. Бібік, С. Бондар, М. Гончарова-Горяньська, Л. Гузєєв, І. Гушлевська, О. Дахін, І. Єрмаков, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, П. Хоменко, А. Хуторської, С. Шишов. Активно розробляються питання управлінського та методичного супроводу впровадження компетентнісного підходу в освіті, зокрема через реалізацію цільових регіональних програм.

**Мета статті.** З огляду на постановку проблеми, мета статті – проаналізувати представлені в науковій літературі лексичний підхід до визначення понять «компетентність» та «компетенція» та «компетентнісний підхід» і показати вплив компетентнісного підходу на реалізацію та постановку цілей освітніх текстів в іноземній мові.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Звертаючись до понять «лексичний компонент» та «компетентність лексики», слід зауважити що вони є базовими категоріями компетентнісного підходу. Отже, російські педагоги В. Краєвський і А. Хуторський розрізняють терміни, пояснюючи, що «компетенція» в перекладі з латини «означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх і має досвід. Компетентність у визначеній галузі – це поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній» [7, с. 35].

У «Словнику іншомовних слів» за редакцією О.С. Мельничука зазначається, що «компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність» [3, с. 576]. Вона проявляється в загальній здібності і готовності до діяльності, що базується на знаннях і досвіді, набутих у процесі навчання і зорієнтованих на самостійну та успішну участь у діяльності. Основними складовими компетентності є знання, а не просто інформація, що швидко змінюється. Різновиди знань, які необхідно вміти знайти і спрямувати в русло своєї діяльності; уміння використовувати ці знання в конкретній ситуації; розуміння, яким способом можна здобути ці знання; адекватне оцінювання – себе, світу, свого місця у світі, конкретних знань, необхідності їх для своєї діяльності, а також методу їх отримання або використання [1, с. 21].

Як ми зазначили, «компетенція» та «компетентність» є базовими категоріями компетентнісного підходу до вивчення лексики мотиваційних освітніх текстів, тому вони мають аналоги в багатьох мовах світу.

Щоб мати уявлення про категорії, можна розглянути демаркації цих термінів, які найповніше відображають сутність цих понять в сучасному освітньому процесі. Так, наприклад, Н.І. Алмазова, зокрема, визначає компетенції як знання й уміння в певній сфері людської діяльності, а компетентність – як якісне використання компетенцій [1, с. 23].



Значне тлумачення має положення І.О. Зимньої про те, що «лексичні компетенції» – це «певні внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відношень), котрі потім виявляються в компетентностях людини» [5, с. 22].

На нашу думку, лексична компетентність визначається як інтелектуально й особистісно обумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, яка базується на знаннях [5, с. 16]. Тобто, І.О. Зимня вважає, що актуалізовані в діяльності лексичні компетенції є передумовою й основою формування компетентності.

Важливе зауваження робить Т. Сорочан, яка зазначає, що лексичну компетенцію можна розглядати як можливість установлювати зв'язок між знанням і ситуацією, як здатність знайти, виявити процедуру (знання і дію), що підходить для розв'язання проблеми. Мати компетенцію – не означає бути вченим або освіченим. Мати компетенцію – означає опанувати вміння, бути здатним виявити в даній ситуації набуті знання й досвід [2, с. 7].

На думку С.В. Зигмантовича, поняття «лексична компетенція» застосовується для позначення:

1) освітнього результату, що виражається в підготовленості випускника, реальному володінні методами, засобами діяльності, а також у можливості вирішити поставлені завдання;

2) такої форми сукупності знань, умінь і навичок, яка дозволяє ставити і досягати цілі по перетворенню навколишнього середовища [9, с. 56].

Вживання поняття «компетенція», Н. Бібік робить висновок, що це є соціально закріплений освітній результат. А ідеальне, мислене передбачення результату дійсності, за М.Д. Ярмаченком, називається метою. Звідси, з певною часткою припущення, можна вказати на прямий зв'язок понять «компетенція» і «мета», при якому формування певних компетенцій виступає як мета навчання іноземної мови [2, с. 6].

Компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних лексичних компетентностей. Невід'ємним складником структури лексичного змісту мовної освіти, у тому числі й іншомовної, є комунікативна компетентність, яка передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) і вміннями застосовувати відповідні знання у практичній діяльності.

Формування лексичної компетентності є одним з основних факторів розвитку особистості, що потребує оновлення й переосмислення стратегії та методології викладання іноземних мов з урахуванням засад поєднання категорій компетентісного підходу [1, с. 17].

Під поняттям «компетентнісний підхід мотиваційних освітніх текстів», як вважає О. Пометун, трактується спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості [8]. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною до ефективного функціонування (тобто компетентною), є достатньо широкою, то йдеться про так звані ключові, чи життєві, компетентності. Якщо ж компетентність розповсюджується на вузьку сферу, наприклад, у рамках певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність.

На думку, Ю. Мальованого, компетентнісний підхід мотиваційних освітніх текстів – спрямування змісту навчання на забезпечення формування в учнів певних компетентностей, що розглядаються як здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих та навчальних ситуаціях і нести відповідальність за такі дії [4, с. 14].

Щодо позиції багатьох сучасних дослідників, що стосується галузі іншомовної філології, то компетентнісний підхід знайшов своє відображення у визначенні мети навчання іноземної мов: формування комунікативної компетентності – умінь і навичок здійснювати спілкування в усній і письмовій формах у межах сфер і тематики, визначених навчальною програмою для кожного профілю, дотримуючись традицій і норм.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Аналіз понять «компетентність» і «компетенція», у педагогічній траєкторії, дозволяють зробити висновок, що поняття «компетенція» є вужчим за значенням, ніж поняття «компетентність». Співвідношення термінів «компетенції» та «компетентності» є на сьогодні предметом багатьох дискусій. На нашу думку, компетенція – своєрідний шлях досягнення ідеального результату навчання. Тому однією з проблем, яка чекає на своє вирішення, є подальше теоретичне обґрунтування і конкретизація співвідношення понять «компетентність» і «компетенції». За умови розробки дидактичного матеріалу для навчання іноземної мови студентів-філологів відбувається формування професійної філологічної компетентності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. на соиск. уч. степени д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2013. 47 с.
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентісного підходу у педагогіці. Київ : Виховання і культура. 2016. С. 5-7.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2013. 1440 с.
4. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. Шлях освіти. 2011. № 3. С. 13-16.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. 42 с.
6. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Вивік для України : розробка рамкових основ змісту (національного курикулumu) загальної середньої освіти для XXI століття : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26–27 червня 2017 р. Київ : ТОВ УВПК «Ексоб», 2017. С. 3-10.
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті і: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики : кол. моногр. / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2014. 112 с.
8. Пометун О. Запровадження компетентісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. URL : <http://visnyk.iatp.org.ua>
9. Родніна І. В. Компетентісно-орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2016. 94 с.



УДК 811.111

Юлія МАЛА

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ***(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Іваненко Н.В.*

*У статті аналізуються особливості формування мовленнєвої компетенції в говорінні. Розкрито суть мовленнєвої компетенції, функціональні можливості інтернет-технологій у навчанні англійської мови. Розглянуто приклади застосування інтернет-технологій, зокрема інтернет-ресурсів, у навчальному процесі.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології; мовленнєва компетенція; комунікативність; інтернет-ресурси; іноземна мова.

**Постановка проблеми.** Стрімкий сучасний розвиток інформаційно-обчислювальної та телекомунікаційної техніки неминуче сприяє інформатизації вищої освіти. Можна з упевненістю стверджувати, що в сучасному світі має місце тенденція злиття освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій і формування на цій основі принципово нових засобів навчання мови, заснованих, зокрема, на інтернет-технологіях.

Однією з важливих компетенцій сучасної людини є вміння ефективно використовувати в роботі інформаційно-комунікаційні технології, а також здатність позиціонувати себе у віртуальному просторі, найбільш доступному засобі спілкування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз педагогічних досліджень та публікацій дозволяє стверджувати, що піддрунтям у розробці педагогічних технологій слід вважати багатий досвід, накопичений вищою школою з питань організації й оптимізації навчання, який відобразили у своїх роботах відомі вчені: С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Беспалько, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Євдокімов, І. Лернер, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, І. Прокопенко, С. Сисоєва, М. Скаткін, Н. Талізїна, С. Шацький, О. Шпак та інші. Педагогічні і теоретичні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджені у працях Б. Беседїна, Ю. Горошка, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Загвязїнського, Ю. Машбиця, В. Монахова, Н. Морзе, А. Пенькова, Є. Полат, С. Ракова, Ю. Рамського та інших.

Розробкою і впровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій активно займаються такі дослідники, як Є. Полат, Е. Дмитресва, С. Новиков, Т. Полілову, Л. Цветкова і т. д.

**Мета статті.** Метою статті є розгляд особливостей формування мовленнєвої компетенції в говорінні на основі інтернет-ресурсів.

**Виклад основного матеріалу.** Мова є основним комунікаційним засобом людини. Мовленнєва компетенція є одним з факторів формування професійного іміджу особистості, вона полягає у використанні обмеженої кількості одиниць мови, закономірностей їх функціонування і законів оперувати ними для побудови різноманітних висловлювань – від найпростішого вираження почуття до передачі інтелектуальної інформації [1, с. 42]. Саме у сфері мовленнєвих реалізацій виявляється своєрідність національної мови. Оволодіння мовленнєвою компетенцією підводить особистість до адекватних мовленнєвих дій, готує її до мовленнєвої практики в умовах природного спілкування.

Мовленнєва компетентність означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [2, с. 66].

Н. Бакшаєва вважає, що однією з найважливіших умов реалізації всіх професійних здібностей особистості є комунікативність, яку розглядаємо як професійну здібність передавати партнеру розуміння переживань та внутрішньої ситуації [1, с. 124].

Усне спілкування складається з говоріння та слухання, яке в методиці називається аудіюванням. Поняття «аудіювання» і «слухання» не синонімічні. Слухання позначає лише акустичне сприйняття усної мови, а аудіювання - це процес сприйняття усної мови, крім слухання передбачає ще слухання, розуміння та інтерпретацію інформації, що сприймається на слух.

Проблема полягає в тому, що не дуже просто знайти якісні матеріали для формування компетенції в аудіюванні. У вирішенні цієї проблеми може допомогти Інтернет, який є джерелом аудіоматеріалів з вимовою носіїв мови (в тому числі і професійних акторів) у вигляді звукових файлів і текстів до цих звукових фрагментів у вигляді текстових файлів. Крім того, є можливість встановлювати контакти через Інтернет з акторами та авторами сторінок. На деяких з них автори і диктори просять оцінювати їх роботи, висилати зауваження, коментарі, критику і можуть навіть начитати який-небудь твір на прохання відвідувачів їхніх сайтів.

Грамотне використання аудіоматеріалів може значно сприяти підготовці слухачів до ситуацій реального спілкування і зняти можливі труднощі.

Навчитися розуміти чуже мовлення - одна з найважливіших цілей навчання. На уроці практично неможливо формувати лише один мовний навик. Працюючи з аудіотекстами, паралельно відпрацьовуються лексичні, граматичні та фонетичні навички. Аудіотексти дають інформацію для обговорення, що, у свою чергу, передбачає подальший розвиток навичок говоріння. У цьому випадку аудіювання є засобом навчання [3, с. 15].





Основною метою навчання іноземної мови як мови для професійного спілкування є формування загальних та професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій (лінгвістичної, соціолінгвістичної і прагматичної) для забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному і професійному середовищі [5, с. 44].

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи вивчення іноземної мови в Україні базуються на Загальноєвропейських Рекомендаціях Ради Європи з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. У зв'язку із цим комп'ютерні інформаційні технології виступають головним компонентом підвищення мотивації сучасного навчання та вивчення іноземної мови. Використання нових інформаційних технологій, інтернет-ресурсів допомагають реалізувати індивідуально орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію й диференціацію навчання з урахуванням здібностей студентів, їх рівня знань, умінь і т.д. [8, с. 96].

Засоби мультимедіа, гіпертекст, електронна пошта, телеконференції, чат-форуми, веб-сайти, інші телекомунікаційні технології дозволяють використовувати комп'ютер для роботи над мовленнєвою діяльністю, а саме над розвитком навичок говоріння, для реального спілкування з носіями мови, що вивчається в письмовій та усній формі.

Інформаційна система Інтернет пропонує своїм користувачам різні види інформації і ресурсів. Базовий набір послуг може включати: електронну пошту (англ. e-mail); відеоконференцію; можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (home page) і розміщення її на web-сервері; доступ до інформаційних ресурсів – документів і масивів документів в інформаційних системах (бібліотеках, архівах, фондах, банках даних, репозитаріях, музейних сховищах і т. ін.); довідкові каталоги (Yahoo!, Мета, Яндекс; пошукові системи (Google, Мета, Яндекс, Alta Vista, Hotbob, Webcrawler); обмін текстовими повідомленнями та розмова в мережі (ICQ, Skype); чатова технологія.

Особливо ефективну допомогу надає використання інтернет-ресурсів у говорінні. Спілкуючись у професійному мовному середовищі, створеного всесвітньою мережею, студенти опиняються в реальних життєвих ситуаціях. Це стимулює створення оригінальних висловлювань, а не шаблонну маніпуляцію мовними формулами.

Говорячи про конкретні способи використання можливостей інтернет-технологій та інтернет-ресурсів у формуванні мовленнєвої компетенції в говорінні, варто виділити як найбільш ефективні [6, с. 16; 7, с. 6]:

- on-line словники, такі як Мультитран ([www.multitran.ru](http://www.multitran.ru)), словник інвестопедія ([www.investopedia.com/dictionary](http://www.investopedia.com/dictionary)) та інші. Перевага таких словників - постійне оновлення і поповнення списку слів. Тут наведено приклади використання слів у різних контекстах. У словниковій статті значення слів згруповані за сферами вживання;

- короткі відео-кліпи, тривалістю від 2-3 до 20 хвилин, для вивчення явищ, понять; новин економіки, науки і техніки; презентації; професійні та аматорські інтерв'ю; лекції тощо ([www.investopedia.com/video](http://www.investopedia.com/video); [www.youtube.com](http://www.youtube.com));

- листування по електронній пошті з однолітками-носіями мови, а також з тими, що вивчають англійську мову як іноземну в інших країнах (сучасна, жива мова, оперативність інформації, можливість вивчення іншої культури, отримання знань з «перших рук»);

- отримання самоосвіти на курсах безкоштовного або платного дистанційного навчання ([www.troy.edu](http://www.troy.edu); [www.-liberty.edu/online/](http://www.-liberty.edu/online/)), включаючи навчання у провідних британських навчальних закладах;

- сайти провідних корпорацій ([www.nasdaq.com](http://www.nasdaq.com); [www.hp.com](http://www.hp.com); [www.intel.com](http://www.intel.com); [microsoft.com](http://microsoft.com)). На сайті представлені статті зарубіжних методистів-практиків, що працюють з інтернет-технологіями і розробляють власні курси; наведено докладний опис новітніх навчальних технологій, поради авторів автентичних навчальних комплексів; надана можливість постійно підвищувати власний рівень володіння мовою, обмінюватися досвідом із закордонними колегами (віртуальні методичні об'єднання), спілкуватися самим англійською мовою і долучати до цього студентів.

**Висновки.** Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можна, інтегруючи їх у навчальний процес (за умови відповідної дидактичної інтерпретації), ефективніше вирішувати цілий ряд завдань:

- формувати навички й уміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності;

- удосконалювати вміння аудіювання на основі звукових текстів мережі Інтернет;

- удосконалювати вміння монологічного і діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення представлених викладачем або кимось із студентів матеріалів мережі;

- поповнювати свій словниковий запас як активний, так і пасивний, лексикою сучасної англійської мови, що відображає певний етап розвитку культури народу, соціальний і політичний склад суспільства.

Інтернет розвиває навички, важливі не лише для вдосконалення мови. Це, перш за все, пов'язане з розумовими операціями: аналізом, синтезом, абстрагуванням, ідентифікацією, порівнянням, зіставленням, вербальним і змістовним прогнозуванням, тестуванням.

Інтернет має всі технічні, програмні і комунікаційні можливості для саморозвитку особистості й організації навчального процесу з англійської мови для професійного спілкування з використанням найширшого спектру інформаційних ресурсів, про які мріяло не одне покоління педагогів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов : учеб. пособие для вузов. Новосибирск : Логос, 2016. 184 с.
2. Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.



3. Веренінова Ж. Б. Навчання англійській вимові з опорою на специфіку фонетичних баз досліджуваного і рідної мов. Київ, 2004. № 5. С. 10-16.
4. Інформаційні технології і засоби навчання : Зб. наук. праць. За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. Інститут засобів навчання АПН України. Київ : Атіка, 2005. 272 с.
5. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ : Ленвіт, 2015. 119 с.
6. Сітало О. О. Ресурси Інтернету для вивчення англійської мови. Англійська мова та література. 2012. № 1. С. 15-18.
7. Сысоев П. В., Евстигнеев М. К. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку. Иностранные языки в школе. 2018. № 6. С. 2-9.
8. A Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 122 p.



УДК:316.42

Марія ДОБРОЛЕЖА

**ГЛОБАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛЮДСТВА ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ***(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)**Науковий керівник – доктор політичних наук, доцент Коломієць О.В.*

*В статті розкривається еволюція сучасних наукових шкіл дослідження глобальних проблем людства, зокрема глобальної зміни клімату, головні причини виникнення та шляхи вирішення.*

**Ключові слова:** Глобалізм, поняття «глобальні проблеми», сутність глобальних проблем, глобальна зміна клімату.

**Актуальність проблеми.** Однією з найактуальніших загроз людству, згідно з класифікацією Організації Об'єднаних Націй, сьогодні є глобальна зміна клімату на планеті. Причому, як зазначено в підсумковому документі 21-ї Конференції сторін Рамкової конвенції Організації Об'єднаних Націй щодо зміни клімату, всі країни світу «можуть страждати не лише від зміни клімату, а й також від впливу заходів, що здійснюються з метою реагування на нього» [1]. В документі також наголошується на «необхідності ефективного та прогресивного реагування на термінову загрозу зміни клімату на основі найкращих наукових знань». Глобальні проблеми створюють загрозу нормальному розвитку і навіть існуванню країн світу, для відвернення цих катастрофічних наслідків потребують спільних зусиль, тобто мають всеохоплюючий, планетарний, глобальний характер. Серед глобальних проблем найчастіше фігурують сировинна, продовольча, екологічна, демографічна, енергетична проблеми, проблеми миру та роззброєння, подолання бідності та відсталості, які не є новими для людства. З розвитком людської цивілізації можуть виникати нові глобальні проблеми. До них можна віднести такі як: освоєння та використання ресурсів Світового океану та Космосу. Їх аналіз дає змогу відзначити, що вони тісно взаємопов'язані. Важливою ознакою проблем розвитку людської цивілізації є їх глобальний характер, адже вони зачіпають життєвоважливі інтереси всіх держав і народів світу, виступають потужним фактором посилення взаємозалежності та цілісності світу, надаючи йому нових інтеграційних рис

**Метою** статті є дослідження сутності глобальних проблем сучасності та основних шляхів їх вирішення.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** На даний час, актуальними для вивчення концепцій інформаційного суспільства, залишаються праці наступних вчених: Ф. Дентенера, Ф. Стевенсона, Дж. Кофала, Р. Мехлера, М. Аманна, Дж. Ерісмана, М. Саттона, Дж. Гелловея, З. Клімонт та В. Вінвортера, питання моделювання та прогнозування кліматичних змін наведено в роботах К. Клімонта, К. Купіанена, Л. Хогланд-Ісаксона, М. Мейншосена, Т. Віглі, С. Ропера та інших.

**Основна частина.** Будь-яка з глобальних проблем породжена характерними причинами, які зумовлені – з однієї сторони, специфікою розвитку продуктивних сил, рівнем прогресу техніки, географічним середовищем, природнокліматичними умовами, тобто речовим змістом суспільного способу виробництва, а з іншої – специфічною суспільною формою, особливістю розвитку відносин власності. За всієї різноманітності причин глобальних проблем існують спільні для них причинно-наслідкові зв'язки, властиві розвитку технологічного способу виробництва. Найбільшою та найзагальнішою основою загострення проблем сучасності, що розкриває технологічний спосіб виробництва, є швидке зростання народонаселення особливо в перші десятиріччя XXI ст., або демографічний вибух, який до того ж супроводжується нерівномірністю збільшення населення в різних країнах та регіонах [2, с.102]. Щоб прогнати, одягнути, забезпечити житлом зростаючу кількість населення, потрібно постійно нарощувати виробництво промислової та сільськогосподарської продукції, а також збільшувати обсяг видобування корисних копалин тощо. Але внаслідок цього поступово вичерпуються природні ресурси, підвищується середня температура на Землі, забруднюється навколишнє середовище тощо.

За всієї різноманітності причин глобальних проблем існують спільні для них причинно-наслідкові зв'язки, властиві розвитку технологічного способу виробництва. Можна розглянути таку класифікацію глобальних проблем сучасності:

- проблеми, що виникають у сфері взаємодії природи і суспільства, серед них слід виділити надійне забезпечення людства сировиною, енергією, продовольством тощо, раціональне природокористування і збереження природного навколишнього середовища, раціональне використання ресурсів Світового океану, мирне освоєння космічного простору [3, с.439];

- глобальні проблеми у сфері суспільних взаємовідносин, які пов'язані із роззброєнням, конверсією військового виробництва і збереженням миру, відверненням світової термоядерної війни, недопущенням локальних, регіональних і міжнародних криз та забезпечення стабільного миру; подолання економічної відсталості частини регіонів і країн світу [3, с.440];

- глобальні проблеми розвитку людської цивілізації, пов'язані із забезпеченням життєвих потреб народів усіх країн незалежно від їх соціального ладу, рівня соціально-економічного розвитку, географічного місця розташування і можуть бути вирішені шляхом співробітництва та взаємодії всіх держав, їх невіршеність породжує загрозу для майбутнього нашої цивілізації [3, с.441].



Отже, глобальні проблеми досить різноманітні за своїм змістом, їх розвиток має суперечливий та багатовимірний характер. Водночас вони мають цілий ряд загальних специфічних рис, що виділяє їх на фоні інших проблем світової економіки. Специфіка глобальних проблем полягає в наявності ряду притаманних їм спільних рис:

1) кожна з цих проблем і всі разом відіграють важливу роль для майбутнього людства. Тому затримка з їх вирішенням призведе до деградації умов життя і виробничої діяльності на планеті, що несе в собі смертельну небезпеку для існування людської цивілізації;

2) у процесах і явищах глобальних проблем проявляється поглиблення та ускладнення світогосподарських зв'язків, інтернаціоналізація інших суспільних процесів на Землі;

3) розв'язання цих проблем можливе лише за умови об'єднання зусиль усіх держав і народів [4, с.42].

Знайти основні шляхи та засоби вирішення глобальних проблем – означає забезпечити умови виживання всіх народів і подальший соціально-економічний розвиток людської цивілізації. Глобальні проблеми – це не хаотичні явища і процеси: вони тісно взаємопов'язані. Для їх вирішення потрібні нові підходи і практичні заходи, які б виходили із цілісності світу, необхідності співробітництва в планетарному масштабі. Треба зберегти мир на планеті. А це означає, що народи світу мають засвоїти нове політичне мислення, тобто усвідомлення важливості і негайного вирішення глобальних проблем, включаючи розробку системи ефективних міжнародних процедур і механізмів, здатних забезпечити збереження і розвиток людської цивілізації в цілому [5, с.393].

**Висновки.** Отже, поняття «глобальні проблеми» походить від французького слова «Global», що означає «всезагальний», «той, що охоплює всю земну кулю» [6]. Кожна з глобальних проблем породжена специфічними причинами, зумовленими, з одного боку, специфікою розвитку продуктивних сил, географічним середовищем, рівнем прогресу техніки, природно-кліматичними умовами, тобто речовим змістом суспільного способу виробництва, а з іншого – специфічною суспільною формою, особливістю розвитку відносин власності. Лише від нашого свідомого вибору і загальних зусиль залежить майбутнє людства [7]. Свою роль у регулюванні зазначених процесів, у розв'язанні глобальних проблем повинні відіграти міжнародні організації: Організація Об'єднаних Націй, Міжнародний валютний фонд, Світова організація торгівлі, регіональні та галузеві організації, котрі мають великий досвід координації міжнародних зусиль, використання ресурсів, регулювання міжнародних та економічних зусиль.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Изменение климата: Воздействия, адаптация и уязвимость: Пятый оценочный доклад Межправительственной группы экспертов по изменению климата. / [Филд, К. Б., В. Р. Баррос, Д. Дж. Доккен, К. Дж. Мак, М. Д. Мастрандреа, Т. Е. Билир, М. Чаттерджи, К.Л. Эби, Й. О. Эстрада, Р. К. Дженова, Б. Джирма, Е. С. Киссел, А. Н. Леви, С. Маккракен, П. Р. Мастрандреа и Л. Л. Уайт (редакторы)]. Женева: МГЭИК, 2014 г. 222 с.
2. Основи економічної теорії: політекономічний аспект: Підручник / Відповідальний редактор Г. Н. Климко. 5-те вид., випр. К.: Знання-Прес, 2004.
3. Федоренко В.Г., Діденко О.М., Руженський М.М., Іткін О.Ф. Політична економія: Підручник / За науковою ред. доктора економ. наук, В. Г. Федоренка. К: Алерта2008. 487 с.
4. Старостіна А., Каніщенко О. Суперечливі шляхи економічної глобалізації // Економіка України. 2008. №5. С.58-65.
5. Мочерний С. В. Економічна теорія: Посібник К: Видавничий центр «Академія», 2003 656 с.
6. Корнієнко В. О. Основні політико-ідеологічні доктрини та глобальні проблеми сучасності [Текст] : навч. посіб. для студ. / В.О. Корнієнко, Г. Я. Буртяк. ВНТУ : Вінниц. нац. техн. ун-т. Вінниця, 2003. 91 с.
7. Корнієнко В. О. Політичний ідеал як проблема вибору [Текст] / В. О. Корнієнко // Людина і політика : український соціально-гуманітарний журнал.2001. № 2. С. 139-150.

УДК:341.171:94

Ярослав ДОЛЯ

### МІЖНАРОДНА ПОЛІТИКА ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ В РОЗРІЗІ ІСТОРІЇ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету історії та права)

Науковий керівник – доктор політичних наук, доцент Коломієць О.В.

У статті проаналізовано питання організації новітніх процесів євроінтеграції та запровадження змін у побудову і порядок функціонування діючих органів інституційної системи Європейського Союзу. Визначено, що є питання, які висвітлені не в повному обсязі і потребують досконалого вивчення, а саме – вивчення механізмів поглиблення євроінтеграційних процесів, визначення факторів, які допомагають успішному проведенню цього процесу та винесення на порядок денний питання про професійну підготовку широкого кола фахівців щодо державного управління в цій сфері. Проаналізовано значення Європейського Союзу як окремого політичного гравця в геополітичному просторі. Зроблено висновок, що Європейський Союз – та сама організація, яка поєднує елементи управління кожної окремої країни, яка входить до складу ЄС. Політичні діячі багатьох європейських країн давно прагнули створити таку організацію.

**Ключові слова:** Європейський Союз (ЄС), інтеграція, Рада Європи, Єдина Європа, Європейське співтовариство вугілля і сталі (ЄСВС), Європейське співтовариство з атомної енергії (Євroatом).

**Актуальність проблеми.** Актуальним сьогодні стає питання становлення дружніх, партнерських відносин з кожною окремою європейською державою. Поєднати їх для подолання багаторічного розбрату і запобігання взаємного знищення прагнули чисельні мислителі та практичні діячі ще з часів Середньовіччя. Лише з трагічним досвідом двох світових війн, радянської загрозою та кризою довіри до традиційної національної державності утворилися нарешті створені сприятливі умови для того, щоб країни світу змогли



перейти до безпечної і мирної Європи. А створення Європейського Союзу розглядалося як формування «пріоритетного гравця» в сучасному геополітичному просторі

**Метою статті є** висвітлення основних засад інституційної системи Європейського Союзу, її еволюції та специфіки функціонування, з'ясування основних напрямів реформування в умовах новітнього простору та визначення пріоритетних шляхів подальшої євроінтеграції.

**Основна частина.** До створення Європейського Союзу (ЄС) єдиними масштабними державними утвореннями були Західна Римська імперія, Франкська держава, Священна Римська імперія. Протягом останнього ж тисячоліття Європа була, по більшій мірі, роздробленою. Беручи до уваги цей факт, великі політичні мислителі намагалися знайти спосіб, щоб об'єднати усі європейські країни. Перша ідея щодо створення Сполучених штатів Європи виникла після Американської революції, хоча історичні корені ЄС сягають Другої світової війни. Після неї західноєвропейськими країнами було поставлено питання щодо майбутнього Європи. ЄС сьогодні є, так званою, сім'єю демократичних Європейських країн, які об'єдналися заради встановлення миру та процвітання. Це не просто комплекс країн, що має змінити існуючі політичні правила, він є значно більшим за будь-яку міжнародну організацію [1].

Міністр закордонних справ Франції Р. Шуман розробив проєкт спільного ринку вугільної і сталеливарної продукції Франції, ФРН та інших західноєвропейських країн (ця пропозиція увійшла в історію як «план Шумана»). Головна ціль плану - примирити Францію та Німеччину і недопустити між ними війни у майбутньому. Найважливіший засіб досягнення цієї мети - механізм управління та наднаціонального контролю над виробництвом і торгівлею стратегічною для військових потреб продукцією – вугіллям та сталлю. Контроль повинен був здійснювати «вищий орган» (прообраз Європейської Комісії).

Країни, які першими увійшли до його складу, заснували спільні інституції, яким делегували певні свої суверенні повноваження, завдяки чому стало можливо приймати демократичні рішення з конкретних питань, що становлять спільний інтерес, особливо на європейському рівні [2]. Зі створенням ЄС були створені спільна валюта та динамічний спільний ринок, в якому люди, послуги, товари і капітал могли вільно пересуватися. У такому просторі все зроблено так, щоб через соціальний прогрес та справедливу конкуренцію якомога більше людей мали можливість скористатися перевагою спільного ринку.

Розглянемо склад ЄС на сьогоднішній день:

- Європейська Рада
- Рада Міністрів
- Комісія ЄС - виконавський орган
- Європейський парламент
- Суд ЄС

Слід також звернути увагу на таке поняття, як «інтеграція». Вперше термін «інтеграція» було застосовано у 30-х рр. ХХ ст. Вітчизняні вчені, трактуючи це поняття, акцентують на такій її характеристиці як «цілісність», хоча зарубіжні дослідники більше виокремлюють принцип «гармонії». Із зародженням різноманітних теорій європейської інтеграції (федералізму, функціоналізму, неофункціоналізму, трансакціоналізму, інтегративізму, реалізму, неореалізму, конструктивізму, інституціоналізму тощо) було проаналізовано і пов'язано формування інтеграційних процесів виключно з економічними, соціальними і політичними чинниками [3].

Якщо говорити про європейську інтеграцію, бачимо, що вона є своєрідним процесом політичної, юридичної, економічної інтеграції європейських держав, у тому числі й частково розташованих в Європі. На даний момент європейська інтеграція досягається в основному за рахунок розширення Європейського Союзу та Ради Європи.

Інституційний підхід до визначення поняття «інтеграція» передбачає дослідження питання формування нової системи світу, її структури, інтегративних властивостей, елементів та їх взаємодію. Ця система сьогодні відома як «Єдина Європа» [4].

Інтеграція - це єдина відповідь, яку знайшли європейські політики та дипломати 50-х років ХХ століття. Аденауер, Черчілл, де Гаспер і Шуман почали переконувати свої народи об'єднатися та «жити у єдиній безпечній країні». У травні 1948 року за ініціативою політиків, інтелектуалістів з різних країн континенту було скликано конгрес в Гаазі, де прийняли декларацію, яка закликала європейські країни прикласти зусилля на шляху до інтеграції.

Після проголошення Декларації, у квітні 1951 року був підписаний Паризький договір про створення Європейського співтовариства вугілля і сталі (ЄСВС).

Після підписання Договору про створення ЄСВС були засновані перші інституції, які стали прообразом відповідних структур сучасного ЄС.

Прийнята Декларація про «солідарність Німеччини та Франції» мала на меті не тільки забезпечити Європі та світу тривалий мир, а й економічно розвивати держави – члени ЄС.

Створення ЄСВС не тільки допомогло сформувати спільний ринок чотирьох продуктів гірничорудної промисловості у Європі (вугілля, залізної руди, сталі і металобрухту), але й налагодило спільне регулювання обсягів виробництва і рівня цін, розробило і реалізувало новітні інвестиційні програми і визначило інноваційні підходи до раціонального використання робочої сили.

Європейська інтеграція сьогодні є процесом політичної, юридичної, економічної (а в деяких випадках і соціально - культурної) інтеграції європейських держав, у тому числі й тих, що частково розташовані в Європі. Європейська інтеграція також є проявом провідної тенденції сучасного історичного розвитку – вона



поширює всебічну взаємозалежність держав, зокрема в економічній сфері, та наближує цивілізаційно споріднені національні спільноти [5].

Тож, активне розгортання євроінтеграційних процесів, зокрема і діяльність ЄСВС, підштовхнуло європейські держави підписати у 1957 році Римські договори про створення Європейського економічного співтовариства (ЄЕС) і Європейського співтовариства з атомної енергії (Євроатом). Економічна інтеграція країн Західної Європи відбулася одразу після підписання цих договорів.

**Висновки.** Політичні діячі багатьох європейських країн давно прагнули створити організацію, яка поєднувала елементи національного управління кожної окремої держави. Коли Шуман Р. запропонував «помирити» Німеччину та Францію, цей план «спрацював». Було сформовано Європейський Союз. ЄС має різні інституційні органи, які допомагали результативно функціонувати усім державам – його членам в умовах глобалізації суспільства. Сьогодні з розвитком інтеграційних процесів європейські країни, які входять до ЄС, можуть активно розвиватися та оперативніше реагувати на усі сучасні виклики довкілля.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Європейський Союз: що це таке і що він робить. Євроінтеграційний портал. <http://eu-ua.org/infografika/yevropeyskyy-soyuz-shcho-ce-take-i-shcho-vin-robyt>
2. Тюріна О. В. Європейський Союз: деякі нариси історії формування. Правові засади європейської та євроатлантичної інтеграції України: досягнення та перспективи : матеріали учасників заочної наук.-практ. конф. (м. Львів, 31 жовт. 2017 р.). Львів : ННІПІ НУ «Львівська Політехніка», 2017. С. 13–17.
3. Беренда С. В. Еволюція економічної інтеграції в країнах Європи: монографія / С. В. Беренда. – Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. - 168 с. 4. Почепцов Г. Теорія комунікації. Ваклер, 2001, с. 24-30.
4. Евроинтеграция: экономическая целесообразность и исторический выбор [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ukrrudprom.ua/digest/Evointegratsiya\\_ekonomicheskaya\\_tselesoobraznost\\_i\\_istoricheskiy\\_vibor.html08/8/388884](http://www.ukrrudprom.ua/digest/Evointegratsiya_ekonomicheskaya_tselesoobraznost_i_istoricheskiy_vibor.html08/8/388884)
5. Бочан М.І. Європейська інтеграція України: правові засоби. Тернопіль, 2017. <http://dspace.wunu.edu.ua/jspui/bitstream/316497/16966/1/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%91%D0%BE%D1%87%D0%B0%D0%BD%20%D0%9C.%20%D0%86.%28%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%80%29.pdf>

УДК:327

**Вікторія КРЕЙТОР**

#### **СИСТЕМИ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН (1648-2019 рр.)**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету історії та права)

*Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р.В.*

*В даній статті розглядаються основні історичні системи міжнародних відносин – Довестфальська, Вестфальська, Віденська, Версальсько-Вашигтонська та Ялтинсько-Потсдамська. В статті аналізуються їх ключові характеристики. Увага акцентується на відмінностях зазначених історичних типів систем міжнародних відносин.*

**Ключові слова:** міжнародні відносини, система міжнародних відносин, Довестфальська система міжнародних відносин, Вестфальська система міжнародних відносин, Віденська система міжнародних відносин, Версальсько-Вашигтонська система міжнародних відносин, Ялтинсько-Потсдамська система міжнародних відносин.

**Вступ.** Сьогодні в політичній, соціальній, економічній, культурній, військовій та інших сферах світової спільноти відбуваються радикальні зміни. Такі перетворення дозволяють припустити формування нової системи міжнародних відносин, яка значно відрізняється від систем міжнародних відносин минулого. Для ґрунтовного розуміння нової системи міжнародної взаємодії, що формується, важливо проаналізувати міжнародні системи минулого та порівняти їх.

**Мета дослідження.** Охарактеризувати та порівняти основні історичні системи міжнародних відносин.

**Методологія дослідження.** При дослідженні були використані історичний аналіз, метод компаративного аналізу та системний метод.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Внесок у розробку питання міжнародних систем було зроблено такими науковцями як О. А. Коппель, О. С. Пархомчук, А. С. Філіпенко, В. С. Будкін, О. В. Бутенко, В.Г. Ціватий та ін.

**Основна частина. Довестфальський період – від появи держав до 1648 року.** Хоча у науці міжнародних відносин відлік міжнародного порядку та систем міжнародних відносин прийнято вести починаючи з 1648 року, проте до того часу вже існували держави та, відповідно, відносини між ними. Тому варто зупинитися на особливостях системи міжнародних відносин до 1648 року.

Ключовою особливістю організації Довестфальського світу можна назвати самостійне та порівняно відокремлене співіснування регіональних систем міжнародних відносин. Відносини між цими системами мали непостійний характер. Ці системи були сукупністю географічно близьких спільнот, які підтримували між собою регулярні відносини. Також, особливістю Довестфальської міжнародної системи була мінливість та динамічність державних кордонів. Вплив географічні розміри та суверенітет держав часто змінювалися. Договори та союзи, що укладалися між державами і скріплювалися релігійними клятвами, обміном заручників та дипломатичними шлюбами, постійно порушувалися; джерела загроз для безпеки кожної держави були різноманітними, включаючи сусідів, власне населення, кочові племена або природні лиха. Визначальними механізмами стабілізації цієї системи були війни. Часто вони були єдиними механізмами, що не додавало безпеки регіону.



Системні загрози, до яких відносилися постійні гегемоністичні прагнення всіх великих держав, значно перевищували за потенціалом засоби стабілізації. Внаслідок цього постійно утворювалися та занепадали великі імперії. Домінуючим типом міжнародних конфліктів були регіональні війни. З цього приводу цікавою є думка Генрі Кіссінджера: “Панівні на той час технології не заохочували або навіть не дозволяли функціонування єдиної глобальної системи. За відсутності засобів взаємодії один з одним на сталій основі, принципів вимірювання могутності одного регіону порівняно з іншим, кожен осередок розглядав власним порядком як унікальний. Кожен вважав себе моделлю правильної організації всього людства” [1, с. 8].

**Вестфальська система – 1648-1815 рр.** Виникнення Вестфальської системи було першою серйозною зміною міжнародної системи, а саме ослаблення двох основних універсальних інститутів середньовічного світу – Папства та Священної Римської імперії. Священна Римська імперія, яка вважалася духовним і світським спадкоємцем Римської імперії, та князівствами та іншими політичними утвореннями в католицькій претендувала на політичну та моральну владу над християнської спільнотою. Все змінилось з Вестфальським миром, який підтвердив автономію таких держав, як Франція та Швеція, та санкціонував появу нових, таких як Нідерланди та Швейцарія. Це позбавило імператора, навіть у межах Священної Римської імперії, будь-якого ефективного контролю над складовими підрозділами, яким було надано право вести власну незалежну зовнішню політику.

Виникнення та становлення нової системи міжнародних відносин стало наслідком військового конфлікту – Тридцятилітньої війни. Тридцятирічна війна (1618-1648рр.) – один з перших загальноєвропейських військових конфліктів, що торкнувся в тій чи іншій мірі практично всі європейські країни. Війна почалася як релігійне зіткнення між протестантами і католиками Німеччини, але потім переросла в боротьбу проти гегемонії Габсбургів в Європі. Конфлікт, який поєднував політичні протиріччя з релігійними, назівав давно. Друга половина XVI-початок XVII ст. в Німеччині пройшли під знаком Контрреформації. Католики почали тіснити протестантів. І ті, і інші отримували допомогу ззовні: католиків підтримували Габсбурги – німецький імператор та Іспанія, Річ Посполита, а також папа римський; протестантів – Англія, Данія, Швеція, Голландія і католицька Франція, ворогувала з Іспанією. Фактично утворилися дві коаліції. Після війни, внаслідок підписання Вестфальського мирного договору 1648 року, між ними були поділені завойовані території і встановлений новий порядок міжнародних відносин [2, с. 25]. Вестфальська система міжнародних відносин підтримувала рівновагу сил між європейськими державами шляхом постійної дипломатичної чи військової боротьби.

Договір став вихідним документом для всіх подальших міжнародних угод аж до Французької буржуазної революції кінця XVIII ст. Саме з цієї пори як основна форма політичного представництва суспільства на міжнародній арені виступає національна держава (держава-нація, за західної термінологією) [3, с. 418]. Вестфальський мир був підписаний у формі двох мирних договорів в Оснабрюці і Мюнстері. Договори були підписані з одного боку між імператором Священної Римської імперії, його союзниками та з другого боку з королем Швеції та його союзниками. Також між імператором Священної Римської імперії, його союзниками та з іншого боку з королем Франції та його союзниками. Постанови цих договорів стосувались трьох основних питань: територіальних змін в Європі у результаті Тридцятирічної війни; питання віросповідання в імперії; питання політичного устрою імперії.

Підсумком війни стала зміна в розстановці сил в Європі. Занепад Іспанії означав, що гегемоном стала Франція. Понад 300 дрібних німецьких держав отримали повний суверенітет при номінальному членстві в Священній Римській імперії. Ця ситуація зберігалася аж до занепаду Священної Римської імперії у 1806 році. В Імперії були зрівняні в правах прихильники всіх основних конфесій (католики, лютерани, кальвіністи). Релігійна солідарність відійшла на другий план серед факторів, які керують міжнародними відносинами. Хоча релігія ще залишалася проблемним питанням протягом XVII століття, це була остання велика війна в континентальній Європі, в якій вона виступала головним рушієм, пізніші конфлікти були або внутрішніми, наприклад, повстання комісарів в Південно-Західній Франції, або відносно незначними, як війна в Тогенбурзі 1712 року [4].

З Вестфальського миру прийнято вести відлік сучасної епохи в міжнародних відносинах. Головним підсумком війни стало те, що жодна з держав виявилася не здатною домогтися повного панування на континенті. Стало очевидним, що релігійна приналежність втратила свою актуальність, на передній план вийшли державні інтереси.

Вчені, які використовують Вестфальську систему як еталонну модель, зазвичай стверджують, що вона не тільки пояснює основні риси політичної системи, з якої виник Вестфальський мир, а й основні правові принципи, які мали керувати цією системою протягом наступних століть і продовжують забезпечують кістяк сучасної міжнародно-правової системи до наших днів. З цієї точки зору, мирне врегулювання 1648 року набуває значення конституційного або фундаментального моменту для нової європейської політичної системи, яку він допоміг створити. У ході подальшої європеїзації та вестернізації світу основні риси цієї системи тоді були б підняті до глобального рівня і стали центральними стовпами сучасного права націй. Основні правові принципи, зазвичай пов'язані з Вестфальською системою, включають рівність держав, державний суверенітет, заснований на виключній територіальній юрисдикції, принцип невтручання та згоду держави як єдиного дійсного джерела міжнародно-правових зобов'язань. З цієї точки зору, формальна рівність держав є прямим наслідком горизонтальної структури міжнародного суспільства, що виникла в результаті Вестфальської системи. За відсутності будь-якого ієрархічного органу, відповідального за регулювання та підтримку системи, державам залишалася вести ділові відносини між собою на основі рівності. У той же час горизонтальна структура міжнародного суспільства також сприяє чисто суб'єктивній



концепції міжнародного права, тобто концепції, яка підкреслює роль згоди як основного, якщо не виключного джерела міжнародних прав та обов'язків.

**Віденська система – 1815-1914 рр.** Спроба встановити монополію Франції шляхом війни, зазнала краху через поразку у 1812-1814 роках. Після цього було прийнято рішення зібрати у Відні конгрес представників усіх європейських країн, крім Туреччини [5, с. 272-274].

Віденський конгрес вважається однією з головних подій в історії дипломатії, яка змінила спосіб наближення дипломатичної практики від двосторонньої до багатосторонньої дипломатії. Конгрес, який проходив в Австрії з 1814 по 1815 рік, був конференцією послів. Головною метою Конгресу було створення плану, який забезпечить мир і безпеку в Європі з метою вирішення конфліктних ситуацій, створених французькими революційними війнами та наполеонівськими війнами

Після Віденського конгресу в Європі настав найтриваліший період миру за всю її історію. Заключний акт Віденського конгресу закріпив результати поділу Європи і колоній між країнами-переможцями. Віденський конгрес склав прецедент регулярного скликання міжнародних конференцій великих держав, під час яких вони отримали можливість обговорювати і знаходити шляхи для ефективного вирішення міжнародних проблем. Історичні наслідки і правові норми, закріплені на Віденському конгресі, продовжували адаптуватися до нових реалій часу вже під час роботи наступних міжнародних конгресів і конференцій XIX – початку XX ст., які безпосередньо спиралися на рішення Віденського конгресу.

Великі держави брали на себе відповідальність за збереження європейського світопорядку і за необхідності втручалися військовою силою заради збереження рівноваги або придушували революції і повстання. Ця система отримала назву “Європейський концерт” [6]. Концерт Європи, як правило, розглядається у два окремі етапи: перший з 1814 року до початку 1860-х років, а другий з 1880-х років до 1914 року. Перший етап, особливо до Революції 1848 року, іноді називають епохою Меттерніха, через вплив консерватизму австрійського канцлера та домінування Австрії в межах Німецької Конфедерації, або як Європейську Реставрацію, через реакційні зусилля Віденського конгресу відновити Європу стану до Французької революції.

Новим для Віденської системи міжнародних відносин було також те, що тепер учасниками міжнародної взаємодії були не лише окремі держави, але і коаліції держав. Цей міжнародний порядок, як і наступні, базувався на принципі рівноваги сил, потребував набагато меншого застосування сили для його підтримки. Настільки унікальне положення справ було частково обумовлено тим, що рівновага була розрахована досить ретельно. Але найголовнішою причиною було те, що країни континенту були пов'язані відчуттям спільності цінностей.

Незважаючи на зусилля великих держав Європи запобігти конфлікту, система Конгресу зазнала невдачі. Решта XIX століття ознаменувалася революціями, більшою кількістю війн та зростанням націоналізму. Революції 1848 року, відомі як “Весна Народів”, були серією політичних потрясінь по всій Європі в 1848 році. Це залишається найпоширенішою революційною хвилею в європейській історії. Ці різноманітні революційні рухи суперечили консервативному порядку денному Віденського конгресу і стали головним викликом його баченню стабільної Європи. Революції носили, по суті, демократичний характер, з метою усунення старих феодальних структур та створення незалежних національних держав. Одними з основних факторів, що сприяли цьому, були широкі невдоволення політичним керівництвом, вимоги більшої участі в уряді та демократії, вимоги свободи преси, вимоги робочого класу, підйом націоналізму, та перегрупування створених урядових сил.

Пруське королівство та Австрійська та Російська імперії створили Священний союз для збереження християнських соціальних цінностей та традиційного монархізму. Наміром союзу було стримування секуляризму в Європі після французьких революційних воєн, і союз номінально досяг успіху до Кримської війни (1853–1856рр.). Кожен член коаліції негайно приєднався до Альянсу, крім Великобританії, конституційної монархії з більш ліберальною політичною філософією. Однак Великобританія ратифікувала Четвертий союз, підписаний того ж дня, що і Другий Паризький мирний договір (20 листопада 1815 р.) Тими ж трьома державами, що підписали Священний союз 26 вересня 1815 року. Він відновив використання системи Конгресу, що сприяло розвитку європейських міжнародних відносин.

Отже, Концерт був ще більш ослаблений послідовними війнами між учасниками, яким він повинен був запобігти – Кримська війна (1854-1856рр.), війна за незалежність Італії (1859рр.), Австро-Пруська війна (1866р.) та Франко-Пруська війна (1870-1871рр.).

З утворенням двох протиборчих союзів було остаточно порушено систему балансу сил у Європі. Супротивники поставили перед собою завдання переділу сфер впливу на свою користь, а Віденська система, фактично, припинила своє існування. Формування ворожих блоків звели нанівець баланс сил та існуючі у системі традиції. Усе це призвело до Першої світової війни і розпаду Віденської системи.

**Версальсько-Вашингтонська система – 1919-1939 рр.** Період Версальсько-Вашингтонської системи починається після Першої світової війни. Після Першої світової війни істотно змінилась геополітична ситуація в світі. Впали Німецька, Австро-Угорська, Російська, Османська імперії. Звісно, виникла потреба у формуванні системи міжнародних відносин, яка забезпечила б новий баланс сил, спонукала до миролюбного вирішення конфліктів та не допустила виникнення нової війни. Визначальну роль у створенні такої системи відіграли США, Великобританія і Франція.

Ключовими у створенні Версальсько-Вашингтонської системи були Паризька та Вашингтонська конференції, на яких були підготовані мирні угоди. На Паризькій конференції розглядали післявоєнну долю





переможених країн і Європи в цілому. Ключовими постали територіальні питання. Проблеми колоній були вирішені шляхом установаження так званої мандатної системи.

В подальшому з союзниками Німеччини були укладені інші договори, за зразком Версальського договору, а саме:

• **Сен-Жерменський мирний договір.** Договір проголошував розірвання Австро-Угорської імперії. Австрія, разом з іншими Центральними державами, прийняла відповідальність за початок війни. Нова Австрійська Республіка, що складалася з більшості німецькомовних, придунайських та альпійських провінцій колишньої Цислейтанії, визнала незалежність Угорщини, Чехословаччини, Польщі та Королівства Словенії, Хорватів та Сербів. Договір включав “військову репарацію”, спрямованих на членів Альянсу (однак точна сума ніколи не була визначена і не стягувалась з Австрії).

• **Нейський договір.** Договір вимагав від Болгарії поступитися Західною Фракією Антанті, тим самим відрізавши прямий вихід Болгарії до Егейського моря; підписати конвенцію про обмін населенням з Грецією; поступитися додатковою площею на її західному кордоні з Королівством Сербів, Хорватів та Словенців (пізніше Югославія); повернути Добруджу, яка згідно з Бухарестським договором частково передалася Болгарії, а частково Центральним державам (які згодом, 25 вересня 1918 р. передали цей спільний кондомініум Болгарії), Румунії, відновивши тим самим кордон, встановлений Договором Бухареста 1913 року; скоротити армію до 20 000 чоловік; виплатити репарації у розмірі 100 мільйонів фунтів стерлінгів; визнати існування Королівства сербів, хорватів та словенців;

• **Тріанонський договір.** Закріпив відокремлення від Угорського королівства, яке відбулося в 1918-1919 роках. Дві третини території історичного королівства потрапили до різних держав. Угорська делегація підписала контракт 4 червня 1920 року;

• **Севрський договір.** Османська імперія втрачала 80% своєї території на Близькому Сході та у Північній Африці, позбавлялася флоту й могла мати лише 50-тисячну армію. Однак підписання Севрським договором його уповноваженими представниками призвело до тривалого потрясіння репутації та авторитету султана серед турецького населення і заклало основу для подальшої ліквідації монархії. Націоналісти в Анкарі відхилили договір, оголосили себе законним урядом і чинили опір грецькій армії в греко-турецькій війні. У результаті Турецької визвольної війни Севрський договір було переглянуто в Лозаннському договорі на користь Туреччини. Тих, хто підписував Севрський договір 19 серпня 1920 року Анкара оголосила зрадниками батьківщини.

Важливим досягненням Версальського договору стало створення першої міжнародної організації – Ліги Націй, головною метою якої були: глобальна безпека, врегулювання суперечок між країнами шляхом дипломатичних переговорів. США висунули ідею створення міжнародної організації, але не увійшли до Ліги Націй і не ратифікували Версальський договір. У 1921 році США уклали з Німеччиною та її колишніми союзниками окремі договори щодо Ліги Націй. Вашингтонська конференція в основному вирішувала проблеми післявоєнного врегулювання на Далекому Сході.

Під час установаження Версальсько-Вашингтонської системи з’явилися перші елементи лібералізму в міжнародній сфері. Основні положення політичного лібералізму відображені в 14 абзацах післявоєнного врегулювання, які були сформульовані президентом Вудро Вільсоном. Він проголосив такі принципи, як: відмова від таємної дипломатії; мораль зовнішньої політики та дипломатії; скорочення озброєння до мінімуму, забезпечення національної безпеки. Вашингтонська конференція завершила процес повоєнного врегулювання. Результатом стала нова система міжнародних відносин, яка закріпила домінування трьох світових держав: Великобританії, Франції та США.

Проте, Версальсько-Вашингтонська система не розв’язала протиріччя між державами-переможцями й державами, які зазнали поразки. Оскільки не було дієвого контролю за виконанням укладених угод, то система не запобігла можливості виникнення реваншизму. Версальсько-Вашингтонська система закріпила новий розклад сил у повоєнному світі, але внаслідок своїх вад не могла бути стійкою й тривалою, що зрештою призвело до Другої Світової війни.

**Ялтинсько-Потсдамська система – 1945-1991рр.** Завершення Другої світової війни призвело до кардинальної трансформації змісту світової системи міжнародних відносин. Зазвичай, відлік Ялтинсько-Потсдамської системи міжнародних відносин прийнято вести з Ялтинської конференції. Проте, варто згадати ще низку конференцій, які відбулися і мали вплив на ті рішення, що були прийняті згодом на Ялтинській та Потсдамській конференціях.

**Касабланкська конференція** – міжнародна конференція часів Другої світової війни, що була проведена з 14 по 24 січня 1943 року. На цій зустрічі Рузвельт і Черчіль зосередилися на координації військової стратегії союзників проти держав осі впродовж року, що настає. Вони вирішили сконцентрувати свої зусилля проти Німеччини в надії відвести німецькі війська зі Східного фронту і збільшити постачання в Радянський Союз.

**Тегеранська конференція** відбулась 28 листопада – 1 грудня 1943 р. в Тегерані. Лідери погодилися з тим, що військові штаби трьох держав повинні підтримувати тісний зв’язок один з одним в зв’язку з майбутніми операціями в Європі. Зокрема, було досягнуто домовленості про те, що між відповідної штабами повинен бути узгоджений план прикриття для введення противника в оману відносно цих операцій.

**Бреттон-Вудська конференція** (офіційна назва – Валютно-фінансова конференція Організації Об’єднаних Націй) проходила 1-22 липня 1944 року в США. На конференції були присутні 730 делегатів з



44 держав. Метою конференції були врегулювання міжнародних валютних і фінансових відносин після закінчення Другої світової війни, а так само узгодження принципів нової валютної системи [7].

Основною ідеєю Бреттон-Вудської конференції було поняття відкритих ринків. У своєму заключному слові на конференції її президент, міністр фінансів США Генрі Моргантау заявив, що створення МВФ та МБРР означало кінець економічного націоналізму. Це означало, що країни будуть підтримувати свої національні інтереси, але торгові блоки та економічні сфери впливу більше не будуть їх засобами. Другою ідеєю, яка стояла за Бреттон-Вудською конференцією, було спільне управління західним політико-економічним порядком, що означає, що передові промислово-демократичні держави повинні знизити бар'єри для торгівлі та руху капіталу, крім своєї відповідальності за управління системою. Бреттон-Вудська конференція мала три основні результати: угоди про створення МВФ, метою яких було сприяння стабільності валютних курсів та фінансових потоків. Угоди про створення МБРР, метою якої було пришвидшення відбудови після Другої світової війни та сприяння економічному розвитку, особливо шляхом надання позик для побудови інфраструктури. А також інші рекомендації щодо міжнародного економічного співробітництва.

**Ялтинська конференція, 1945 рік.** Ялтинська конференція проходила в Криму з 4 по 11 лютого 1945 року. В Ялті президент США Франклін Д. Рузвельт, прем'єр-міністр Великої Британії Вінстон Черчілль і радянський голова Йосип Сталін ухвалили важливі рішення щодо майбутнього розвитку війни і післявоєнного світу. Мета конференції полягала в тому, щоб сформувати післявоєнний світ, який був би не лише колективним порядком забезпечення безпеки, але і планом за поданням самовизначення звільненим народам пост-нацистської Європи.

Як поводитись з розгромленими або звільненими країнами Східної Європи – основна проблема, що обговорювалася на конференції. Досягнуті домовленості, які були прийняті Сталіним, закликали до “створення тимчасових органів влади, які будуть широко представляти усі демократичні елементи в населенні ... і якнайшвидшого створення шляхом вільних виборів урядів, що відповідають волі народу”. Великобританія і США підтримали польський уряд у вигнанні в Лондоні, в той час як СРСР підтримали польський комітет національного визволення, в якому домінували комуністи, в Любліні. Ні Західні союзники, ні Радянський Союз не зраджували своїй лояльності, тому вони могли тільки погодитися з тим, що Люблінський комітет буде розширено за рахунок включення в нього представників інших польських політичних груп, після чого союзники визнають його в якості тимчасового уряду національної єдності, який проведе вільні вибори для вибору уряду-наступника. Майбутні межі Польщі також обговорювалися, але не було прийнято ніякого рішення.

Статут організації ООН вже був розроблений, і учасники розробили компромісну формулу для голосування в Раді Безпеки. СРСР відкликали свою заяву про те, що всі 16 радянських республік повинні бути членами Генеральної Асамблеї.

Після того, як домовленості, досягнуті в Ялті, були оприлюднені в 1946 році, в США вони зазнали жорсткої критики. Це було тому, що, як виявилось, Сталін не виконав обіцянки про проведення вільних виборів у Польщі, Чехословаччині, Угорщині, Румунії та Болгарії. Натомість у всіх цих країнах були створені комуністичні уряди, придушувались некомуністичні політичні партії, а справді демократичні вибори ніколи не проходились. На момент Ялтинської конференції і Рузвельт, і Черчілль довіряли Сталіну і вірили, що він дотримає свого слова. Жоден з лідерів не підозрював, що Сталін мав намір, щоб усі популярні урядові фронти в Європі були перебрані комуністами. Далі Рузвельт і Черчілль були схильні давати згоду на Ялтинські угоди, оскільки помилково, як виявилось, припускали, що радянська допомога буде вкрай необхідна для перемоги над японцями в Тихому океані та Маньчжурії. У будь-якому випадку, Радянський Союз був військовим окупантом Східної Європи наприкінці війни, і тому західні демократії мало що могли зробити для виконання обіцянок, зроблених Сталіним у Ялті.

**Потсдамська конференція** відбувалася від 17 липня до 2 серпня 1945 року. Після Ялтинської конференції в лютому 1945 року Сталін, Черчілль і Рузвельт домовилися зустрітися після капітуляції Німеччини для визначення післявоєнних кордонів в Європі. Німеччина здалася 8 травня 1945 року, і союзні лідери погодились зустрітися влітку в Потсдамі, щоб продовжити розпочаті в Ялті дискусії. Незважаючи на те, що союзники зберегли прихильність ведення спільної війни на Тихому океані, відсутність спільного ворога в Європі призвело до труднощів в досягненні консенсусу щодо післявоєнної відбудови на європейському континенті. Головною проблемою в Потсдамі було питання про те, як поводитися з Німеччиною. Було прийнято рішення про те, що Німеччина буде розділена на окупаційні зони, що знаходяться під управлінням американських, британських, французьких і радянських військ. Учасники конференції погодились з принципом, що союзники не зобов'язані перед німцями нічим, окрім як забезпечувати прожитковий мінімум, заявили, що німецька військова промисловість буде ліквідована або конфіскована, і домовилися про те, що головні військові злочинці будуть судитися в міжнародному суді, який згодом засідав в Нюрнберзі. Рішення про відшкодування шкоди було покладено на комісію.

**Висновки.** Створення та еволюція системи національних держав, що розпочалася з Вестфальського договору вважається головною складовою, яка вплинула на еволюцію дипломатії, від двосторонньої до багатосторонньої. Багато авторів стверджують, що зміни в історії людства відбулися за двох конкретних обставин: або як наслідок війни, або в результаті технологічних інновацій. Ці події майже завжди мали вплив на життя людей, на життя держав і на міжнародні відносини між державами. Після наполеонівських воєн був створений Концерт Європи. Після Першої світової війни її наслідком стала Ліга Націй. Друга світова війна призвела до створення ООН. Однак, загальне для всіх цих подій, після кожної війни держави-



переможці намагалися організувати глобальну систему таким чином, що сприяло збереженню їх досягнутих здобутків і, наскільки це можливо, зберегти статус-кво та запобігти майбутнім війнам, які зашкодять створеному статус-кво.

Таким чином, розглянувши основні історичні системи міжнародних відносин, можна сказати, що вони з кожним разом помітно ускладнюються. Безумовно, відносини між державами стають різноманітніші за своїм складом та на них впливає все більше факторів. Такий висновок можна попередньо зробити і про сучасну систему міжнародних відносин. Сьогодні система міжнародних відносин містить в собі широкий спектр явищ та інституцій, які впливають на одне одного, таким чином змінюючи і направляючи саму систему. Ці явища та інституції потребують як окремого, так і системного дослідження.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кіссінджер Г. Світовий порядок. Роздуми про характернації в історичному контексті / Генрі Кіссінджер. – Київ: Наш Формат, 2017. – 320 с.
2. Дмитрієв А.І., Мацео А.С., Муравйов В.І. Міжнародне публічне право: Практикум / Відп. ред. Ю.С. Шемшученко, Л.В. Губерський. – К.: Юрінком Інтер, 2001. – 76 с.
3. Зінченко А. Історія дипломатії: від давнини до початку нового часу / А. Зінченко. – Вінниця: Нова Книга, 2002. – 546 с.
4. Lecture 6: Europe in the Age of Religious Wars, 1560-1715 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.historyguide.org/earlymod/lecture6c.html>.
5. Ціватий В. Г. Європейська зовнішня політика доби раннього Нового і Нового часу: проблеми інституціоналізації (теоретико-методологічний аспект) / В. Г. Ціватий. – Київ: ДЕМІД, 2000. – Вип. 4 – (Науковий вісник Дипломатичної академії України) – 268-274 с.
6. Black J. A History of Diplomacy / J. Black. – London: Reaktion Books, 2010. – 312 p.
7. Markwell D. John Maynard Keynes and International Relations: Economic Paths to War and Peace / Donald Markwell. – Oxford: Oxford University Press, 2006. – 320 p.

УДК:341.1

Станіслав КРЮК

### АНАЛІЗ ТА ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ПОЛЬЩІ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)  
Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р.В.

*Стаття присвячена дослідженню питання реформування польської моделі місцевого самоврядування в умовах становлення демократичного суспільства. Детально розкривається сутність трирівневої системи самоврядування та завдання кожного рівня для забезпечення належного функціонування самоврядних органів в країні з демократичним режимом.*

**Ключові слова:** модель місцевого самоврядування, Польща, адміністративна реформа, гміна, повіт, воєводство, місцеве самоврядування, децентралізація, Україна.

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізації сучасного світу в практичній площині кінця ХХ – початку ХХІ століття постало питання про пошуки оптимальної моделі соціально-економічного і політичного розвитку багатьох демократичних країн. Тому вивчення теорії формування і подальшого розвитку правових основ становлення і розвитку конституційної державності в Європі, дослідження досвіду поділу влади і становлення справжнього парламентаризму представляються важливими і актуальними.

Польський досвід державної розбудови становить інтерес не тільки для розуміння особливостей української державності, він дозволяє повніше осягнути сутність і тенденції розвитку сучасної держави.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням особливостей місцевого самоврядування в Республіці Польща присвятили свої роботи, такі вчені: Г. Горжелак, В. Грובה, А. Онупрієнко, М. Петришина та інші.

**Мета статті.** Мета наукової публікації полягає в досконалому аналізі моделі місцевого самоврядування Польщі, а також дослідженні застосування трирівневого територіального поділу та перспективи його імплементації в національну правову систему України.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сьогодення одним з пріоритетів сталого функціонування демократичних держав є удосконалення місцевого самоврядування [3, с. 71]. Особливо гостро це питання постає перед державами, які стали на шлях розбудови демократичного суспільства. З розвитком незалежної державності України перед органами місцевого самоврядування постають нові виклики і завдання, з якими їм не доводилося стикатися за час формального існування цих органів (радянський період) [2]. Органи місцевого самоврядування при виконанні своїх завдань повинні на професійній основі забезпечити регулювання й управління суттєвою часткою публічних справ. Однак їхня ефективність залежить саме від повноти наділення реальними повноваженнями.

Політичні перетворення в Польщі після 1989 року вплинули на всю систему публічної влади Республіки Польща та її суб'єктів. Її подальша еволюція в напрямку створення громадянського суспільства стимулювала перехід від авторитарної держави до демократичної, в якій панує право. Були створені відповідні правові і політичні механізми для розвитку й функціонування політичної системи.

В результаті адміністративної реформи в Польщі було створено три територіальні рівні – гміни (найменша одиниця), повіти (райони) та воєводства (області). Реорганізацію здійснено в два етапи: спочатку на рівні гмін у 1989 році, а вже потім на рівні повітів і воєводств у 1998-му. В результаті кількість гмін зменшилась майже в чотири рази, до 2,5 тисяч, а воєводств – із 49 до 16. Головною ідеєю реформи був чіткий поділ повноважень за принципом субсидіарності, де максимальна кількість владних повноважень з міністерства передана громадам на місцях.



Адміністративна реформа призвела до передачі компетенції від урядової адміністрації до новостворених органів місцевого самоврядування в регіонах. Дворівневий поділ територіальних органів влади був замінений на трирівневий – гміна, повіт, воєводство. Починаючи від перших вільних виборів 27 травня 1990 р. у Польщі відбулося повне реформування органів місцевого самоврядування, децентралізації та створення умов та можливостей прямого демократичного долевиявлення громадян [4, с. 360]. До основних особливостей місцевого самоврядування в Польщі можна віднести те, що 1 січня 1999 р. законодавством було введено трирівневий територіальний поділ: воєводство (województwo), повіт (powiat), гміна (gmina) [10]. Починаючи з цього моменту кількість воєводств становить 16380 повітів та 66 міст на правах повітів, гмін – 2479 [6].

До сучасних правових засад місцевого самоврядування належать: Конституція Республіки Польща 1997 року [5], Закон «Про місцеве самоврядування гмінне» від 8 березня 1990 року [9]; Закон «Про місцеве самоврядування повітове» від 5 червня 1998 року [7]; Закон «Про місцеве самоврядування воєводське» від 5 червня 1998 року [8].

Відповідно до ст. 164 Конституції Республіки Польща основною одиницею територіального самоврядування є гміна, яка виконує всі завдання територіального самоврядування, не закріплені за іншими територіальними інституціями [5]. Під гміною слід розуміти самоврядну громаду, а також відповідну територію, яка виконує громадські завдання від свого імені та під свою відповідальність. Гміна наділена статусом юридичної особи. Вона виконує публічні завдання від свого імені і під власну відповідальність.

Відповідно до Закону «Про гмінне самоврядування» до основних завдань гміни належать (стаття 7):

- 1) забезпечення порядку на відповідній території, функціонування місцевої економіки, охорони навколишнього середовища;
- 2) функціонування гмінних доріг, вулиць, мостів, площ, а також організації дорожнього руху;
- 3) функціонування водопроводів, каналізаційної системи, забезпечення водою, ліквідація та очищення комунальних стоків, дотримання чистоти та порядку, санітарних норм на сміттєзвалищах, знешкодження комунальних відходів, забезпечення електроенергії, тепла, газу;
- 4) організації місцевого громадського транспорту;
- 5) охорони здоров'я;
- 6) надання соціальної допомоги, зокрема організація центрів та закладів опіки;
- 7) будівництва житлових будинків на території гміни;
- 8) освіти, зокрема організація середніх шкіл, дошкільних закладів освіти, а також інших освітньо-виховних установ та інше [9].

Наступною територіальною одиницею трирівневого поділу є повіт (powiat) – місцева самоврядна громада, а також відповідна територія, яка охоплює цілісну територію гмін, що межують між собою, або цілісну територію міста на правах повіту.

До його повноважень належить надання лише тих послуг, які не могли бути забезпечені на місцевому рівні, зокрема:

- видача дозволів на будівництво;
- управління водоканалом;
- контроль над використанням природних ресурсів;
- інспекція навколишнього середовища і санітарна інспекція;
- реєстрація транспортних засобів, видання посвідчень водіям [7].

Пов'язаним рівнем самоврядування також здійснюється координація п'яти основних контрольних функцій, що виконуються іншими службами, які, однак, підпорядковані голові його адміністрації: поліція, пожежна служба, санітарно-епідеміологічна інспекція, ветеринарна інспекція та інспекція ветеринарного нагляду. Представницьким органом у повіті є рада, яка обирається на місцевих виборах, а виконавчим – правління повіту, на чолі якого стоїть староста, обраний через членів ради повіту.

Регіональний рівень представлений воєводствами, які за територією та кількістю населення більш-менш подібні до українських областей. Стаття 4 Закону «Про воєводське самоврядування» встановлює, що сфера діяльності воєводства не порушує самостійності повіту та гміни, а його органи місцевого самоврядування не є органами контролю чи нагляду над ними [8].

На рівні воєводства діють як органи місцевого самоврядування, так і державна адміністрація на чолі з воєводою. Відповідно до ст. 14 Закону «Про самоврядування воєводства» від 5 червня 1998 року адміністрація воєводства виконує завдання, які мають воєводське значення, у сферах освіти, охорони здоров'я, культури, соціальної допомоги, реалізації політики щодо розвитку сім'ї, модернізації сільських районів, охорони навколишнього середовища, водного господарства, транспорту та регіональних транспортних шляхів, фізичної культури і туризму, охорони прав споживачів, оборони і громадської безпеки, протидії безробіттю та активізації місцевого ринку праці [8].

Відповідно до статті 15 вищезазначеного закону органами адміністрації воєводства є:

- 1) сеймик (sejmik) воєводства;
- 2) правління (zarząd) воєводства.

Сеймик воєводства є органом, що приймає рішення і здійснює контроль у воєводстві. Строк повноважень сеймику воєводства становить чотири роки, рахуючи з дня виборів. До складу сеймику воєводства входять депутати, які обрані прямими виборами, кількістю 30 депутатів у воєводствах, що нараховують до 2.000.000 жителів та по 3 депутатів на кожних наступних 500.000 жителів.



Правління воєводства виконує завдання, які належать до адміністрації воєводства і не входять до сфери повноважень сеймику воєводства та воєводських адміністративних одиниць (стаття 41) [8].

До завдань правління воєводства належить, зокрема:

- 1) виконання рішень сеймику воєводства;
- 2) розпорядження майном воєводства;
- 3) підготовка проекту бюджету та виконання бюджету воєводства;
- 4) підготовка проектів стратегії розвитку воєводства, воєводських програм та їх виконання;
- 5) організація співпраці зі структурами регіонального самоврядування в інших державах та міжнародними регіональними об'єднаннями;
- 6) керування, координація та контроль діяльності воєводських адміністративних одиниць, призначення та відкликання їх керівників та інше.

Наразі в Польщі запроваджено трирівневу структуру місцевого самоврядування: місцеві органи на рівні: гмін (до компетенції яких належить вирішення публічних справ місцевого значення); повітів (вирішення тих публічних справ, що виходять за межі компетенції гмін); воєводств (які представляють уряд у відповідному регіоні та уповноважені на здійснення контрольно-наглядових повноважень щодо гмін і повітів) [1].

Беручи до уваги вищевикладене, можна зробити висновок, що на сьогоднішній день в Україні державне управління на рівні району і області здійснюють органи державної адміністрації, в основі якого закладено дуалістичний принцип. Хоча в Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні, зазначений принцип субсидіарності на основі децентралізації влади. Тому ми бачимо наявність значних розбіжностей між нормами права та реальністю. Саме на прикладі Польщі слід відзначити позитивну роль запровадження принципу субсидіарності у розмежуванні повноважень між урядовою адміністрацією та самоврядними органами.

Отже, досвід Республіки Польща можна позитивно використати в Україні для проведення реальних та ефективних реформ місцевого самоврядування з метою надання йому більшої самостійності у вирішенні місцевих справ та питань на користь інтересів громадян, які проживають на своїй рідній землі, а не чиновників.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Грובהва В. П. Система місцевого самоврядування в Польщі: перспективи використання досвіду в Україні. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2015. Вип. 31. Том 1. С. 78–82;
2. Онупрієнко А. М. Місцеві органи влади в механізмі демократичної держави: теоретико-правовий аналіз: монографія. Харків. Торсінг плюс, 2009. 300 с;
3. Петришина М. О. Органи місцевого самоврядування в системі інноваційних відносин в Україні: проблеми та перспективи / Концептуальні засади правового забезпечення інноваційної політики України: монографія. Харків: Право. 2015. 464 с.;
4. Kocou Włodzimierz. Local Government in Poland. Part I: The Reform: Social Education / National Council for the Social Studies. 1991. 55(6). 360-366 p.;
5. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997 roku. URL: <http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/kon1.htm> (Last accessed: 10.12.2018);
6. The system of the local governments in Poland. Research paper 6/2013. URL: [http://www.amo.cz/editor/image/produkty1\\_soubory/tp\\_par-ina-and-by\\_2013\\_3\\_poland.pdf](http://www.amo.cz/editor/image/produkty1_soubory/tp_par-ina-and-by_2013_3_poland.pdf) (Last accessed: 10.12.2018);
7. Ustawa z 5 czerwca 1998 roku o samorządzie powiatowym // Jednolity tekst ustawy publikowany w Dz.U. 1996, Nr 91, poz. 578. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19980910578> (Last accessed: 10.12.2018);
8. Ustawa z 5 czerwca 1998 roku o samorządzie województwa // Jednolity tekst ustawy publikowany w Dz.U. Nr 91, poz. 576 ze zmianami. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20090310206> (Last accessed: 10.12.2018);
9. Ustawa z 8 marca 1990 roku o samorządzie gminnym // Jednolity tekst ustawy publikowany w Dz.U. 1996, Nr 13, poz. 74 ze zmianami. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19900160095> (Last accessed: 10.12.2018);
10. Ustawa z dnia 24 lipca 1998 r. o wprowadzeniu zasadniczego trójstopniowego podziału terytorialnego państwa (tekst ujednolicony) URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19980960603> (Last accessed: 10.12.2018).

УДК:316.324.8:004

**Анастасія МУСАТЕНКО**

#### **ЕВОЛЮЦІЯ КОНЦЕПЦІЙ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ**

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)  
Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р. В.*

*У статті здійснено аналіз еволюції концепцій інформаційного суспільства. Розглянуто багатоманітні авторські тлумачення вітчизняних та зарубіжних вчених категорії «інформаційне суспільство». Обґрунтовано вплив теоретичних положень концепцій на сучасний характер інформаційного середовища, інформаційної безпеки та комунікаційних реляцій. Наголошено на актуальності проблеми «інформаційного суспільства» у розрізі українського досвіду та цілей формування громадянського суспільства у XXI ст.*

**Ключові слова:** інформаційне суспільство, суспільні комунікації, ЗМІ, інформаційні технології, інформаційна епоха, інформаційна безпека.

**Актуальність проблеми.** Розвиток інформаційних технологій у XXI столітті накладає відбиток на усі без винятку сфери життєдіяльності сучасної людини. Відтак, наукове розуміння становлення та розвитку інформаційного суспільства на теоретичному рівні, дозволяє виявити наріжні камені сьогоднішньої епохи, де інформація та інформаційні технології фундаментують найважливіші галузі суспільного буття: публічне адміністрування (РА), політичні цінності, ідеологічні орієнтації, інформаційні маніпуляції, паблік рілейшнс (PR) тощо. Разом з тим, оскільки інформаційний простір є інтегральною складовою державного життя, то



від усвідомлення суті самого інформаційного суспільства та його зв'язку з історією, філософією, соціологією і політологією залежить здатність упереджувати і унеможливити новітні інформаційні та кіберзагрози, що виникають в постмодерному, інформаційному світі.

**Метою статті є** дослідження еволюції концепцій інформаційного суспільства з огляду на історичний та теоретичний фундамент їх виникнення та з урахуванням категорій «інформаційна епоха», «кіберпростір» та «інформаційні технології».

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** На даний час актуальними для вивчення концепцій інформаційного суспільства, залишаються праці вчених О. Кравченка, Д. Кулеби, Г. Почепцова, М. Кастельса, Е. Тоффлера, Т. Умесао, Д. Белла, Н. Віннера та інших.

Варто зауважити, що ідея інформаційного суспільства сформувалася в рамках концепції постіндустріалізму. Її засновник Д. Белл виділив основні тенденції, що утворюють постіндустріальну структуру. Основний сенс його теорії – перехід від суспільства, яка виробляє товари, до суспільства, що надає послуги. У суспільстві постіндустріального типу домінуюча роль належить професіоналам, спеціальні теоретичні знання набувають принципово нового значення. Домінантами суспільного розвитку стають знання і технології, що визначають соціально-економічне життя [1].

У низці авторських праць, відомий український дослідник Г. Почепцов аналізує роль комунікації в умовах інформаційного суспільства. Вчений зосереджує увагу на моделях комунікації, методології управління комунікаційними процесами та інформаційній безпеці. Г. Почепцов також звертає увагу на особливу роль інформаційно-політичних технологій, які окреслюють сучасний інформаційний простір та визначають його ідейно-нарративний рельєф [4].

При розгляді розвитку суспільства як "ступеневої трансформації", Е. Тоффлер є прибічником теорії інформаційного суспільства і пов'язує його становлення із домінуванням "четвертого", інформаційного сектору економіки, який йде після аграрного господарства, промисловості та сфери послуг. При цьому, мислитель стверджує, що капітал і праця поступово втрачають свою основну функцію в постіндустріальному суспільстві, а тому поступаються місцем інформації та знанню у суспільстві інформаційному. Традиційним корпораціям протиставляються "малі" економічні форми, зокрема, індивідуальні активності вдома ("електронний котедж") [2]. Саме тому, кожен стає інтегрованим до загальної структури інформаційного суспільства з його "інфо-", "техно-" та іншими сферами людського буття.

**Основна частина.** З кінця 60-х років ХХ століття і до наших днів запропоновано безліч тлумачень того, що таке інформаційне суспільство. Між тим, при всій різноманітності акцентів, ступеня уваги, що приділяється тим чи іншим технологічним, економічним або соціальним процесам, еволюція інформаційного суспільства розглядається в рамках основних концепцій. Перш за все, це високий рівень розвитку комп'ютерної техніки, інформаційних і телекомунікаційних технологій, наявність потужної інформаційної інфраструктури. Звідси – така важлива риса інформаційного суспільства, як збільшення можливостей доступу до інформації для все більш широкого кола людей. Практично всі концепції і програми розвитку інформаційного суспільства виходять з того, що інформація і знання стають в інформаційну епоху стратегічним ресурсом суспільства, порівняним за значенням з ресурсами природними, людськими та фінансовими.

Розвиток інформаційних технологій створює передумови для колосальних соціальних і політичних змін в житті суспільства. Більшість теоретиків постіндустріального суспільства, зокрема відомий американський вчений Д. Белл, розглядав в якості одного з проявів постіндустріалізму збільшення кількості «білих комірців», працівників кваліфікованої інтелектуальної праці в загальній кількості зайнятих в розвинених країнах Заходу. Прихильники концепції інформаційного суспільства керуються тим, що ця тенденція відображає лише кількісні зміни, яка не трансформує характеру людської діяльності за зразком фабрики, вимагає монотонної, хоча і високоспеціалізованої праці тощо. Інформаційні технології призводять до якісних змін, адже вони дозволяють здійснити реальну децентралізацію, що призводить до виникнення ряду малих і гнучких організаційних форм і об'єднань, що мають рухому структуру. Децентралізація і деурбанізація виробництва, зміна характеру праці дозволяють здійснити повернення до домашньої праці («домашньої індустрії») на основі сучасної електронної техніки і інформаційної технології. Відбувається демасифікація, індивідуалізація товарів і послуг. На зміну масовому виробництву приходять гнучке, дрібносерійне виробництво продукції, що вимагає висококваліфікованої робочої сили і значних дослідницьких витрат. В силу високої динаміки технології та збільшення темпів впровадження технічних нововведень формується нова культура споживання - установка на придбання «речей одноразового користування», прискорене оновлення товарів, які традиційно вважалися «товарами тривалого користування». Неймовірно зростають можливості вертикальної і, особливо, горизонтальної мобільності індивідів – розвиток комунікацій і збільшення добробуту дає можливість вільно змінювати місце проживання. У політичній сфері прогнозується послаблення ролі національної держави, рішуча децентралізація структур управління, розпад ієрархічних структур лідерства, посилення ролі етнічних, культурних, релігійних тощо меншин, а також очікується поступовий перехід від представницької до напівплебісцитарної або навіть плебісцитарної форми демократії (до прикладу, концепції «теледемократії»).

У 1973 р. Д. Белл в роботі «Майбутнє постіндустріальне суспільство: досвід соціального прогнозування» висунув концепцію переходу західного суспільства, що характеризується як «індустріальне суспільство», в постіндустріальну стадію, що отримала назву постіндустріального суспільства. Саме Д. Белл, автор відомої і популярної концепції постіндустріального суспільства, представив варіант конвергенції ідей постіндустріалізму та інформаційного суспільства в книзі 1980 року «Соціальні межі



інформаційного суспільства». Вираз «інформаційне суспільство» у Д. Белла – це нове позначення для постіндустріального суспільства, яка підкреслює не його положення в послідовності ступенів суспільного розвитку після індустріального суспільства, а основу визначення його соціальної структури – інформацію, яка стає фундаментальним ресурсом. Тут, як і в книзі «Майбутнє постіндустріальне суспільство», першорядне значення надається інформації, включеній до функціонування наукового знання і отриманій саме завдяки такому знанню. Інформаційне суспільство в трактуванні Д. Белла володіє всіма основними характеристиками постіндустріального суспільства (економіка послуг, центральна роль теоретичного знання, орієнтованість на майбутнє і обумовлене нею управління технологіями, розвиток нової інтелектуальної технології). Однак якщо в «Майбутньому постіндустріальному суспільстві» електронно-обчислювальна техніка розглядалася як одна з наукомістких галузей і як необхідний засіб для вирішення складних завдань (із застосуванням системного аналізу та теорії ігор), то в «Соціальних межах інформаційного суспільства» велике значення надається конвергенції електронно обчислювальної техніки з технікою засобів зв'язку. «У наступному столітті, - стверджує Д. Белл, - вирішальне значення для економічного та соціального життя, для способів виробництва знання, а також для характеру трудової діяльності людини набуває становлення нового соціального укладу, що базується на телекомунікаціях» [1].

Наприкінці 1940-х р. минулого століття Н. Вінер сформулював тезу про те, що інтеграція в суспільство винайдені обчислювальної інформаційної технології призведе до кардинальних змін – до «другої індустріальної революції» або «автоматизованого століття», що вплине на всі сфери життя людини. Н. Вінер в своїх працях досліджував можливі наслідки впливу інформаційної технології на головні цінності людини, такі як життя, здоров'я, щастя, його здібності, знання, свободу, безпеку і перспективи майбутнього. Найбільш точно розуміння сутності і ролі інформації Н. Вінера звучить так: «Інформація - це позначення змісту, отриманого з зовнішнього світу в процесі нашого пристосування до нього і пристосування до нього наших почуттів. Процес отримання та використання інформації є процесом нашого пристосування до випадковостей зовнішнього середовища і нашої життєдіяльності в цьому середовищі. Таким чином, повідомлення та управління точно так пов'язані із самою сутністю людського існування, як і з життям людини в суспільстві» [5]. У своїй концепції Н. Вінер акцентує увагу на змісті, якості інформації. Несемантичний, кількісний принцип трактування терміну простіше застосувати на практиці, оскільки дозволяє точними математичними методами квантифікувати інформацію. В даний час ми є свідками революції в характері соціальних інформаційних взаємодій в глобальному масштабі, що стало підставою для багатьох дослідників характеризувати сучасне суспільство як інформаційне. При цьому виділяються різні причини таких соціальних змін: виникнення і поширення інтерактивних інформаційних технологій, збільшення обсягів попиту і пропозиції «інформаційних» товарів і послуг, збільшення частки зайнятості в «інформаційних» галузях, розвиток глобальних інформаційних мереж, медіа перенасиченість культури символами.

Британський соціолог Ф. Уебстер звертає увагу, що лише дві особливості сучасної стадії розвитку соціуму можуть виступати сутнісними і базисними для інших її характеристик – прискорення змін і глобальність масштабів поширення інформаційних повідомлень. Мінливість нинішнього інформаційного середовища виражається в стрімкому зростанні швидкості і обсягів інформаційного обміну. Разом з тим, вчений наголошує, що інформаційне середовище як система повинна бути предметом особливої уваги дослідників [6]. Власне, саме інформація, поряд з участю в інформаційних процесах, забезпечує індивіду і людству загалом як стабільність існування, так і здатність до розвитку.

На початку 60-х, майже одночасно, в Японії і США вже безпосередньо у науковий обіг був введений термін "інформаційне суспільство". Незабаром, він фактично витіснив термін "постіндустріальне суспільство", і поклав початок однойменній теорії. Дослідники даної теорії вважали, що термін «інформаційне суспільство» розкриває об'єктивний процес поступового усвідомлення суспільством значимості інформації як певної самостійної фундаментальної сутності (поряд з енергією і матерією) і перетворення її в реально виробничу силу. Завдяки інформаційним технологіям та телекомунікаціям стають загальнодоступними знання і інформація, будучи технологічною базою розвитку інформаційної моделі суспільного устрою. Авторство поняття "інформаційне суспільство" належить американському економісту, професору Принстонського університету Ф. Махлупу, який досліджував інформаційний сектор економіки на прикладі США та японських дослідників Т. Умесао і Ю. Хаяші, які вивчали динаміку розвитку наукомістких виробництв.

Варто відзначити, що перші аналітичні версії концепції інформаційного суспільства належать саме Ф. Махлупу, який обґрунтував формування нової інформаційної економіки. У роботі «Виробництво та розповсюдження знань в США» («The Production and Distribution of Knowledge in the United States» 1962) Ф. Махлуп розрахував загальну вартість виробництва знань США попередніх десятиліть і показав, що в 1958 році сектор економіки знань давав внесок близько 29% в ВНП США [7].

Згідно з авторським баченням, у інформаційному суспільстві практично не втрачають свого значення базові тези постіндустріальної доктрини: інформація і знання виступають не тільки головною цінністю, а й особливим товаром з усіма його виробничо-економічними характеристиками; домінування сектора послуг; зосередження більшої частини зайнятих у сфері послуг та інформації; розвиток нової інтелектуальної технології. Однак, принципова відмінність полягає в тому, що в інформаційному суспільстві відбувається інтеграція процесів обробки інформації та її передачі (електронна пошта, інформаційний обмін в режимі он-лайн), яка перетворюється на основу розвитку так званих конвергентних і взагалі високих технологій. Більш того, на перший план виходить комунікативна складова інформаційної революції. Конвергенція інформаційних і телекомунікаційних технологій і є тим феноменом, який дозволяє говорити про



становлення інформаційної економіки та інформаційного суспільства. На думку дослідника, в інформаційному суспільстві основним суб'єктом соціальної активності стає «вільне співтовариство» що забезпечує свободу рішень і рівність можливостей всіх громадян [7]. Відповідно, політична система починає вибудовуватися як «демократія участі» на основі інформаційних технологій і етики спільного використання інформації. Якщо в індустріальному суспільстві найбільш прогресивною формою правління була представницька демократія, то в інформаційному – демократія участі.

Натомість, Т. Умесао, навпаки, словом «інформація» позначає «все те, що передається за допомогою символів»; він використовує широке розуміння слова «інформація» як «всю систему знаків, які передаються від людини до людини». Інформаційна індустрія за Т. Умесао - це «галузь промисловості, яка організовано пропонує будь-яку інформацію». Сюди входять радіомовлення, кінематограф, газети, журнали, довідкові агентства, театральні постановки і балагани, туристичні бюро, букмекерські контори, промислове шпигунство. Технологія в концепції Т. Умесао відіграє вирішальну роль в розвитку інформаційних галузей. Він стверджує, що «інформаційна індустрія нарешті встала на рейки індустріалізації», причому «в першу чергу за допомогою друку, радіохвиль тощо» [8].

Таким чином, Японія поступово ставала піонером у розвитку комп'ютеризації і формуванні теоретичної бази інформаційного суспільства. Іншими словами, окреслилися риси інформатизації країни, а створення «японської концепції інформаційного суспільства здійснювалося, перш за все, для вирішення завдань економічного розвитку Японії». Однак в уряді ще не виникало питань про необхідність підготовки законодавчої бази для розвитку відповідних напрямків нової політики держави, орієнтованої на побудову інформаційної інфраструктури в країні.

В цілому перший етап еволюції інформаційного суспільства характеризувався, насамперед, пошуком ключової теоретичної основи для переходу суспільства до нового типу. Спочатку така основа і була представлена в книзі Ю. Хаяші, згідно з якою, інформаційне суспільство - це суспільство, в якому виробництво і його продукти є «інформаційно ємними». Він висунув і популяризував теорію інформатизації. Вчений пов'язував зміни, які в той час відбувалися в суспільстві і його перехід до інформаційно-орієнтованого суспільства зі збільшенням обсягу інформації і її обміном за допомогою інформаційних технологій.

На думку іншого дослідника проблематики, Е. Тоффлера, людство переходить у фазу глобальної битви за владу. І якщо в епоху першої хвилі (аграрної) основою влади було насильство, за часів другої хвилі (індустріальної) – гроші і фінансова могутність, то в епоху третьої хвилі (постіндустріальної), цією основою є знання. Вважаючи знання найдемократичнішим джерелом влади, Е. Тоффлер підкреслює, що в даний час в світі розгортається широкомасштабна битва за владу. Нова система виробництва повністю залежить від миттєвого зв'язку і поширення інформації, ідей і символів. Книга Е. Тоффлера «Третя хвиля» присвячена пришествю цивілізації третьої хвилі – інформаційної. Нова цивілізація, на думку Е. Тоффлера, буде перекидати бюрократію, зменшувати роль національної держави і сприяти зростанню напівавтономних економік постімперіалістичного світу. Між тим, «третья хвиля» це ще й нова інфосфера. Ера демасифікованих засобів інформації, яка зробить глибокий вплив на те, як формується наше уявлення про навколишній світ [9].

Автор переконаний, демасифікація засобів інформації приведе до того, що замість працюючих в унісон каналів, що просувають єдине уявлення про світ, ми стали отримувати інформацію уривками з набагато більшої кількості, інформацію з джерел, які часто суперечать один одному та складається з коротких повідомлень (бліпів), де інформаційний потік важко піддається класифікації. Демасифікація цивілізації, одночасно і жертвою і каталізатором якої є ЗМІ, неминуче призведе до грандіозного стрибка в обсягах інформації, якою ми всі обмінюємося між собою. Саме тому про цивілізацію третьої хвилі можна говорити як про інформаційне суспільство [9].

Значний внесок у розробку концепції інформаційного суспільства зробив у своїх працях М. Кастельс. Він не використовує буквально поняття «інформаційне суспільство». На його думку, всі суспільства оперували інформацією і тому були інформаційними. Термін «Інформаційна епоха», у його баченні, має велику аналітичну цінність, тому що дозволяє описати певний період змін, які поступово наростали, починаючи з 1970-х років. М. Кастельс вводить новий термін - «інформаціоналізм», який означає «вплив знання на знання як основне джерело продуктивності». Розвиток інформаціоналізму, на думку М. Кастельса, призводить до появи мережевого суспільства і «нової економіки» [10].

Відповіддю на тотальне, проте нічим не виправдане захоплення теоріями інформаційного суспільства можна вважати критичну роботу Ф. Уебстера. До цих теорій, як можна зрозуміти з перших сторінок книги, автор ставиться дуже скептично. Причини виникнення таких теорій, з точки зору Ф. Уебстера, досить очевидні: вони стали відповіддю на зміну ролі інформації, обсяги якої в сучасному світі дійсно виростили.

Ф. Уебстер виділяє кілька критеріїв визначення інформаційного суспільства. Один з критеріїв можна назвати технологічним, адже автор зазначає, «нові технології - один з найпомітніших ознак настання нових часів, і їх часто приймають за ознаку народження інформаційного суспільства» [11]. Зростання впливу ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) помітно неозброєним оком, але абсолютно незрозуміло, наприклад, «скільки потрібно ІКТ, щоб мати право назвати суспільство інформаційним» [12]. Автор також ставить питання про межу, після якої починається нове інформаційне суспільство: «Вимірювання і пов'язана з цим складність визначення тієї точки, досягнувши якої суспільство може вважатися інформаційним, є центральними проблемами формулювання будь-якого прийняттого визначення інформаційного суспільства» [12]. Дослідник відзначає, що цю складність прихильники поняття інформаційного суспільства, як правило, не враховують. Вони, за словами





Ф. Уебстера, «задовольняються тим, що в найзагальніших словах описують технологічні новації, чомусь вважаючи, що цього досить для опису суспільства нового типу» [13].

Ще один важливий критерій визначення інформаційного суспільства, який виділяє Ф. Уебстер, називається критерієм культури. Його прихильники знову нагадують, що значення інформації в повсякденному житті зросло. З'явилося більше телеканалів і радіостанцій, журналів і газет, виник для загального користування Інтернет, стали доступнішими кінофільми, відео- і аудіозаписи, ми бачимо багато рекламних плакатів і роликів. Однак Ф. Уебстер не бачить підстав, «за якими ми могли б визначити як новий тип суспільства те суспільство, в якому, як ми всі бачимо, відбуваються обмін великими обсягами інформації та її зберігання». «Якщо стало більше інформації, - пише Ф. Уебстер, - то незрозуміло, чому нам пропонується побачити в цьому щось принципово нове» [13].

Нетривіальний і системний погляд на інформаційне суспільство притаманний вітчизняному вченому Г. Почепцову, який, зокрема, стверджує, що коли робота з інформацією і знаннями стала однією з продуктивних сил суспільства, з'явилися країни (типу Японії), які будують своє економічне благополуччя в значній мірі використовуючи саме цю сферу. Кінець двадцятого століття вивів процеси комунікації на новий рівень, коли у них, в значній мірі, виявилися зацікавленими держави і у військовій галузі. Йдеться про феномен інформаційних воєн (спецоперацій).

Власне, вже у 1994 р. інструкції з психологічних операцій військово-повітряних сил США вимагають в числі своїх завдань «введення інформації для впливу на думки, емоції і мотиви іноземних урядів, організацій, груп та індивідів». Враховуючи озвучену мету, аналітики військово-повітряних сил підвели під неї і новий інструментарій. Таким чином, інформаційний простір проявляється як реальність лише після того, як людство починає створювати і експлуатувати його. Саме тому, новим завданням все більше стає контроль інформаційного простору для досягнення стратегічного інформаційного домінування [4].

До того ж, в інформаційному суспільстві змінюється статус інформації: дана «головна цінність земної цивілізації» стає «важливим ресурсом соціально-економічного технологічного та культурного розвитку», «реальним соціальним ресурсом, так як фактично тільки вона здатна допомогти людині адаптуватися в житті в умовах невизначеності, пристосуватися до постійних змін, виробити нові стереотипи поведінки, відповідні нові обставини» [15].

Вчений окремо наголошує, що дедалі активнішу роль у формуванні системи цінностей сучасного суспільства грає світова комунікаційна індустрія, в першу чергу – реклама. В умовах глобальної цивілізаційної кризи кожен соціальний інститут повинен бути зорієнтований у своїй діяльності на фундаментальні цінності в контексті «нового гуманізму». З позицій сучасного постнекласичного синергійного підходу до антропо-соціокультурної сфери цілком закономірне питання: як використовувати потенціал реклами не тільки в інтересах замовників, виробників і розповсюджувачів реклами, але і для блага суспільства і держави. Сучасні засоби масової інформації, «впливаючи на культурні та соціально-психологічні цінності населення, змінюючи його установки, моделі поведінки і сприйняття дійсності», перетворилися на «потужний фактор впливу на картину світу як окремої людини, так і громадських груп» [15]. Саме тому, поряд із традиційними функціями (формування громадської думки, стимулювання соціальної активності, поширення культури, розваги...) засоби масової інформації все активніше виконують маніпулятивно-управлінську функцію і визначають контури інформаційного суспільства [16].

Оригінальну авторську точку зору на функціонування інформаційного суспільства має український дослідник Д. Кулеба. Він орієнтується на практичні приклади України, інших країн та досвід міжнародних компаній. Діючий Міністр закордонних справ України проаналізував, як відбувається інформаційна війна за реальність та виокремив п'ять правил, які допоможуть у ній перемогти. Автор робить наголос на способах та інструментах захисту національного інформаційного простору і демонструє особливості впливів на процеси всередині інформаційного суспільства. «Телебачення, соцмережі, онлайн-платформи і спільноти, реклама, блогери, фейки і декілька версій правди на будь-яку тему – все це оточує кожного з нас щохвилини. З усіх боків різні сили воюють за те, щоб вплинути на наше сприйняття реальності та схилити нас на свій бік. Ми й самі постійно, іноді несвідомо, воюємо. Постає питання, як перемагати у цій війні за реальність» [14].

**Висновки.** Дослідження еволюції концепцій інформаційного суспільства виявило декілька важливих тенденцій і особливостей у розумінні і застосуванні інформаційних та цифрових технологій. Очевидним стало те, що розвиток інформаційної сфери і його науковий супровід проявили змістовно-функціональну конвергенцію. Таким чином, концепції інформаційного суспільства забезпечували не описовий фон для новітніх явищ та процесів, а стали їх інтегральною частиною у вигляді гуманітарних технологій, медіа-наративів та маніпуляцій масовою свідомістю. Відповідно, теоретичні напрацювання соціологів, філософів, футурологів і політологів лягли в основу багатьох практичних комунікаційних та цифрових розробок. Разом з тим, хоча інформаційна епоха була породжена переходом від постіндустріальної до нової формації, чітких історичних закономірностей, наслідувань і спадковостей в межах нової епохи проявляється все менше. Причиною є експоненційний ріст кількості новітніх знань, технологічних винаходів і соціальних ноу-хау, які різко дисонують з усім, що було відомо людству в минулому. Отже, вивчення теоретичного бекграунду та концептуальних горизонтів інформаційного суспільства дозволяє вчасно реагувати на новітні виклики, носить екзистенційно-євристичний характер пізнання і дозволяє нам глибше розуміти сучасну інформаційну епоху.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Д. Белл. Грядущее постиндустриальное общество. - пер. с англ: В.Л. Иноземцев. М.: Академия.2004. -944 с.



2. F. Neisbitt. Megatrends: The New Directions Transforming Our Lives. New York. 1982, p.2.
3. Основы социологии, Теория постиндустриального общества: [електронний ресурс]: <https://www.grandars.ru/college/sociologiya/postindustrializm.html>
4. Г. Почепцов. Теория коммуникации. Ваклер, 2001, с. 24-30.
5. Н. Винер. Наука и общество: Вопросы философии. 1961. № 7. С. 123–131.
6. Ф. Уебстер. Теорії інформаційного суспільства. Пер. з англ. М. В. Арапова, Н. В. Малихін; М.: Аспект Пресс, 2004. 400 стор., с. 27.
7. Нова правляча еліта і життя після капіталізму / Пер. з швед. СПб.: Стокгольмська школа економіки в Санкт-Петербурзі, 2004. 252 с.
8. Т. Умесао. Теория информационной индустрии – рассвет грядущей эпохи эктодермальной индустрии: Информация и цивилизация. Собрание сочинений Умесао Тадао. Том 14. Токио: Тьюо Коронся, 1991. С. 25–42.
9. Е. Тоффлер. Третья волна / 3 англ. пер. Євса А. — К.: Вид. дім «Всесвіт», 2000. — 480 с. - 432—453 с.
10. М. Кастельс. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. М.: ГУ ВШЭ, 2000, 608 с. - 244-265 с.
11. Ф. Уебстер. Теорії інформаційного суспільства. Пер. з англ. М. В. Арапова, Н. В. Малихін; М.: Аспект Пресс, 2004. 400 с., с. 14.
12. Ф. Уебстер. Теорії інформаційного суспільства. Пер. з англ. М. В. Арапова, Н. В. Малихін; М.: Аспект Пресс, 2004. 400 с., с. 16.
13. Ф. Уебстер. Теорії інформаційного суспільства. Пер. з англ. М. В. Арапова, Н. В. Малихін; М.: Аспект Пресс, 2004. 400 с., с. 36.
14. Д. Кулеба. Війна за реальність. К. ТОВ Книголав, 2019. 363 с. - 154-169 с.
15. Л.И. Рюмина. Манипулятивные приемы в рекламе: Учеб. пос. М.: ИКЦ «МарТ», 2004. 240 с. (Серия «Журналистика и реклама»)
16. В. С. Степин. Устойчивое развитие и проблема ценностей: Техника, общество и окружающая среда. – М., 1998. – С. 11–21.

УДК:339.923:316.32

Юрїй ТКАЧ

### РОЛЬ ТА МІСЦЕ МІЖНАРОДНИХ ЗЛОЧИННИХ СИНДИКАТИВ В РОЗВИТКУ ДІЯЛЬНОСТІ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЙ (ТНК) У ГЛОБАЛЬНОМУ СВІТІ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р.В.

*У статті розглянуто питання щодо ролі та місця злочинних синдикатів в розвитку діяльності транснаціональних корпорацій (ТНК) у глобальному світі. Розкрито окремі аспекти впливу міжнародної корупції та організованої злочинності на процеси розвитку глобальної «тіньової» економіки в умовах глобалізації.*

*Доведено, що наразі рівень співробітництва міжнародних злочинних синдикатів з Транснаціональними корпораціями особливо у сфері економіки, кредитно-банківській, валютній сфері, зокрема, у сфері розвитку нових форм фінансових розрахунків в межах т.зв. пірінгової (P2P) платіжної системи (електронні валюти) з метою відмивання «брудних» коштів, мають більш глибокі корені пов'язаності ніж вважалося раніше. Виділено характерні ознаки такого співробітництва.*

**Ключові слова:** злочинні синдикати; транснаціональні корпорації; фінансово-промислові групи; корупційний альянс, оцінки ризиків та загроз; управління Організації Об'єднаних Націй (ООН) з питань протидії незаконному обігу наркотиків та організованій злочинності (UNODC, United Nations Office on Drugs and Crime); Група розробки фінансових заходів боротьби з відмиванням грошей (FATF, Financial Action Task Force on Money Laundering, FATF); провайдери фінансових послуг, трансфертне ціноутворення (ТЦ); контрольовані іноземні компанії (КІК); міжнародні конвертаційні центри.

**Постановка проблеми:** Із початком інформаційної ери та стрімким розвитком віртуального глобального Інтернет-простору, процес глобалізації неабияк вплинув на розвиток світової економіки та зовнішньої торгівлі, що у свою чергу призвело до розширення меж обігу капіталу з національного у глобальний транснаціональний вимір.

Втім, процеси глобалізації в політичній, економічній, інформаційній сфері спровокували трансформацію організованої злочинності в міжнародні транснаціональні форми та появи т.зв. «кримінального космополітизму».

Основними факторами, що вплинули на процеси «глобальної криміналізації» геоекономіки є наступні:

- розвиток міждержавних та міжнародних відносин, розширення економічних і соціальних зв'язків;
- підвищення «прозорості» кордонів, розвиток міжнародної торгівлі, поява нових ринків збуту, збільшення міжнародних перевезень, що створює комплекс можливостей для активної діяльності транснаціональної організованої злочинності;
- розвиток міжнародних банківських, інших фінансових структур, інформаційних технологій, що сприяє швидкому переказу грошей з використанням електронних мереж;
- міграція населення, утворення в різних країнах етнічних діаспор всередині яких створюються типові «філіали» міжнародних організаційно-злочинних груп (синдикатів);
- утворення глобальної гнучкої логістичної інфраструктури.

Використовуючи перераховані вище фактори, а також володіючи значними фінансовими, організаційними, політичними ресурсами транснаціональна організована злочинність отримала можливість не тільки лише активно розвиватися, але і впливати на економічну безпеку держав, у першу чергу тих, де ринкова економіка ще не набула рис демократично-правової системи, здатної активно реагувати та протидіяти злочинній діяльності.

*Про те, що глобалізація являє собою фактор, який визначає розвиток злочинності було заявлено на рівні ООН у доповіді «Глобалізація злочинності: оцінка загрози міжнародної організованої злочинності». Зокрема, у доповіді йшлося про те, що злочинні групи щорічно заробляють мільярди доларів на торгівлі наркотиками, зброєю, людьми, сировиною, контрафактною продукцією, а також на морському піратстві і кіберзлочинності, однак ця загроза стосується не лише економіки. Доходи від злочинної діяльності і загрози застосування сили дозволяють*



міжнародній злочинності чинити вплив на вибори, політиків і військових, а найбільші економіки являють собою широкі ринки збуту незаконних товарів. Постійне зростання злочинних угруповань, що відрізняються кращою організацією, мають міжнародні зв'язки і які володіють величезними фінансовими ресурсами, створює нову загрозу стабільності і безпеки не тільки міжнародно-економічних, а й політичних зв'язків.

Щодо вираження, то у геоеконімічній діяльності, транснаціональна злочинність та їх прояв злочинні синдикати, проявляється у:

- значному розширенні контрабандної діяльності;
- формуванні кримінального ринку, на якому особливу роль відіграє фінансовий обіг, у тому числі пов'язаний з відмиванням (легалізацією) доходів, одержаних злочинним шляхом, т.зв. «предикатні» злочини;
- вдосконаленні механізму та інтенсифікації інформаційного обміну між злочинними структурами;
- «злиття» тіньового і легального секторів світової економіки;
- активної та вільної міграції в масштабах всієї планети тіньового капіталу, людських, виробничих та інформаційних ресурсів, що використовуються в злочинній діяльності;

За умов збільшення впливу міжнародної злочинності у політичній, економічній, соціальній сферах окремих держав «третього світу» рівень співпраці злочинних синдикатів з транснаціональними компаніями набув нового виміру. При цьому слід зазначити, що деструктивна функція діяльності злочинних синдикатів з корупційного «розмивання» державних інститутів влади на національному рівні стала широко використовуватися транснаціональними корпораціями з метою поширення свого впливу, особливо на економіку країн з перехідною економікою.

Поняття синдикат (від фр. Syndicat «профспілка» ← лат. Syndicus «розглядати, перевіряти» ← грец. Σύνδικος «захисник, заступник»), що вживається у вказаній статті включає у собі таку форму злочинного об'єднання, що має на меті монополізацію конкретно визначеного злочинного промислу (промислів) шляхом усунення конкуренції у злочинному середовищі з метою отримання надприбутків.

Варто зазначити, що на сьогодні модель функціонування злочинних синдикатів та транснаціональних корпорацій, особливо на ринках країн «третього світу», має спільні риси:

- схильність у вирішенні питань за допомогою корупції;
- гнучкість;
- швидкість та мобільність;
- використання здебільше силових методів розв'язання проблем;
- інтернаціональність: до складу транснаціональної організованої злочинності входять представники різних національностей (хоча нерідко існують і ті синдикати, що існують виключно на етнічній соціальній складовій);
- структурованість: транснаціональні злочинні організації мають складну структуру взаємозв'язків, пов'язані з іншими соціальними інститутами, всередині організацій має місце чітка ієрархія.
- злочинна інноваційність: транснаціональні злочинні організації використовують передові інформаційні техніко-технологічні інновації з метою досягнення мобільності, ефективної комунікації для здійснення фінансових операцій і контролю;
- контроль: транснаціональні злочинні організації намагаються здійснювати тотальний контроль над певною сферою кримінальної діяльності;
- адаптація: транснаціональні злочинні організації швидко адаптуються до економічних, політичних, юридичних, митних умов.

В українській економічній системі можна виділити чотири основних типи кримінальних синдикатів, а саме:

1. Кримінальні корпоративні організації, які будують свою стратегію одержання доходів, орієнтуючись виключно на сприянні їм корумпованих чиновників і використанні у власних цілях державних важелів та бюджетних ресурсів у тій чи іншій формі.

2. Корпоративні організації, що спеціалізуються на маніпулюванні нафтогазовими та енергетичними потоками ресурсів. У зв'язку з повторюваністю здійснюваних фінансово-господарських операцій, кримінальні технології ретельно налагоджені а основний кримінальний механізм «відкачування» доходів, як правило, прихований за кордоном.

3. Кримінальні синдикати (корпорації), які прагнуть отримати статус «системоутворювальних» для регіонів або навіть у масштабах усієї країни. Це можуть здійснити лише великі корпоративні структури, як правило, організовані на базі колишніх найбільших державних об'єднань.

4. Корпоративні структури, що обслуговують інтереси суто кримінальних організованих злочинних угруповань та існують для відмивання доходів, отриманих від кримінальної діяльності.

**Аналіз останніх публікацій та досліджень.** Діяльність міжнародних злочинних синдикатів розглядалися зарубіжними вченими, такими як: A.Block, D.Smith, M.Edelbacher, M.Galler, J.O. Finckenauer, R. Godson, D.J. Richards, James D. Torr, M.D. Lyman, G.W. Potter, W.Olson, E. Savona, L. Shelley, PWilliams. Серед українських вчених слід зазначити Вербеньського М.Г., Глушкова В.О., Жаровську В.П., Скулища Є.Д., Страшинську Л.В.

На думку А. Блока, централізовані злочинні синдикати мають високий ступінь жорсткості в їхній ієрархічній структурі.

У запропонованій дослідником концепції домінують два різні типи синдикатів – синдикати-підприємства і «силові» синдикати.



Модель організації злочинного співтовариства, проаналізована Д. Смітом, наближена за структурою до класичної корпоративної моделі. Згідно з позицією вченого, організована злочинність – «не більше ніж продовження нормальних ділових операцій у сфері нелегального бізнесу. Тому незаконне підприємство (у межах організованої злочинності) відрізняється від законного тільки тим, що воно діє на нелегальному ринку, – це підприємницька діяльність, якій сталося бути нелегальною». Модель партнерства (М. Галлер), маючи деякі специфічні риси корпоративної моделі, навпаки, позбавлена жорсткої ієрархічної структури, більш гнучка та динамічна. Спосіб організації злочинної діяльності в цьому разі виявляється через серію немасштабних ділових партнерств у формі інвестицій і спільних ділових підприємств із широким колом партнерів, які постійно змінюються. Деякі з них є солідними, впливовими у світі організованої злочинності персонами. Однак такі партнерства не очолює один лідер, це нелегальний бізнес на партнерських засадах. Спільний бізнес у такому партнерстві часто супроводжується і самостійною діяльністю окремих партнерів в інших сферах нелегального ринку.

Слід зазначити, що кримінально-економічна діяльність має свої економічні цикли, а саме: генерування кримінального доходу – це фаза кримінального економічного циклу, змістом якої є отримання доходу в результаті злочинної (суспільно небезпечної) економічної діяльності, вчинення злочинів у сфері економіки. Легалізація кримінальних фондів – це фаза кримінального економічного циклу, змістом якої є фінансові операції, спрямовані на надання злочинно отриманим коштом видимості отриманих законним шляхом. Кримінальні інвестиції – використання легалізованих злочинно отриманих коштів для відновлення, розширення кримінального підприємства. Інфільтрація в легальний бізнес – фаза кримінального економічного циклу, змістом якої є прямі і портфельні інвестиції в організації легального бізнесу. Наслідки «тіньової економіки» для світової економіки визначаються більше як негативні.

**Метою даного тематичного дослідження** є визначення фундаментальних напрямів боротьби з міжнародними злочинними синдикатами з урахуванням трансформаційних процесів, що відображають динаміку їх кооперації з Транснаціональними корпораціями в умовах глобалізації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз результатів досліджень свідчить про поглиблення протягом останнього десятиріччя рівня «ділової» взаємодії міжнародних злочинних синдикатів та груп з транснаціональними корпораціями та міжнародними фінансовими корпораціями.

Зокрема, найбільш поширеним є участь злочинних груп та синдикатів в організації роботи в інтересах ТНК «тіньових» схем з метою ухилення від оподаткування за допомогою т.зв. «транзитних» та фіктивних фірм (поширеним є т.зв. «схемний податковий кредит», що передбачає штучне нарощування валових витрат підприємства реального сектора економіки за рахунок документального відображення відносин з «транзитними» та фіктивними підприємствами).

В подальшому підприємство реального сектора економіки звертається до ДФС (ДПС) України із заявкою про відшкодування ПДВ та за умов корупційної змови з представниками податкової служби, отримує неправомірне відшкодування з державного бюджету. Таким чином, державі наносяться збитки в особливо великих розмірах.

На каналі зовнішньоекономічної діяльності злочинні синдикати надають ТНК послуги в організації виведення капіталу з країни перебування в офшорні та інші низько податкові юрисдикції за допомогою формування пулу «контрольованих іноземних компаній» (КІК), що забезпечують роботу «тіньових» та «сірих» схем з т.зв. трансферного ціноутворення.

Отже представництва транснаціональних корпорацій, що здійснюють свою фінансово-господарську діяльність в країні перебування досить часто виступають «клієнтами» злочинних синдикатів, що надають послуги з ухилення від оподаткування та виведення капіталу ТНК з країни перебування. Таким чином, міжнародні компанії уникають сплати податків шляхом внутрішнього переливу капіталу в країни з нижчим рівнем оподаткування. Спроможність ТНК впливати на ціноутворення в країні перебування призводить до поглинання або до банкрутства вітчизняних виробників, а також робить залежною українську економіку від діяльності міжнародних компаній.

У свою чергу ТНК надають злочинним синдикатам та групам послуги з легалізації (відмивання) грошових коштів, здобутих злочинним шляхом, тобто виступають провайдером фінансових послуг для злочинних синдикатів в західному світі.

Так, у березні 2019 року широкого розголосу в українських ЗМІ набула інформація щодо можливої причетності злочинної групи экс-Президента України В.Януковича («злочинна група» за визначенням Генеральної прокуратури України) до легалізації \$ 7,5 млрд. протягом 2012-2013 рр. за допомогою посередника, американського транснаціонального інвестиційного фонду Franklin Templeton Investments (США) шляхом придбання облігацій зовнішньої державної позики.

В результаті, на сьогодні група компаній Franklin Templeton є одним із основних кредиторів України, оскільки є найбільшим власником українського державного боргу. Так, в операційному управлінні управляючого Franklin Templeton Investments – Майкла Хейзенстеба (Michael Hasenstab) перебувають українські цінні папери ринковою вартістю близько \$ 4 млрд.

В цілому, ЗМІ писали, що Franklin Templeton Investments сконцентрував в своїх руках \$ 7,6 млрд. держборгу України за 2013-2014 рр., що корелюється з сумою у \$ 7,4 млрд., що фігурують в підозрі, висунутої Генеральною прокуратурою України экс-керівнику НБУ С.Арбузову.

**Довідка.** Franklin Templeton Investments є однією з найбільших компаній з управління активами (assets management / wealth management) та надає інституціональним клієнтам послуги з трастового (довірчого) управління активами через дочірню компанію Franklin Advisers, Inc. з активами, що оцінюються в \$ 780



млрд. та більш ніж 21 мільйонним портфелем клієнтів. До його структури входить більше 200 інвестиційних фондів у різних країнах світу.

Син засновника компанії *Franklin Templeton Investments* – Джон Темплетон молодший (*John Templeton Jr.*) був одним із найбільших донорів виборчої кампанії Президента США Барака Обами, що було важливо для злочинної групи В.Януковича.

Встановлено, що з березня 2010 року, після обрання президентом України, В.Янукович взяв на себе провідну роль у створенні злочинної організації, в яку входили особи з його найближчого оточення, зокрема, экс-прем'єр-міністр України Азаров М.Ю., экс-генеральний прокурор України В.Пшонка, їхні сини, які на той момент були депутатами ВР України, а також Іванющенко Ю.В. та корж на той момент народний депутат України, экс-перший віце-прем'єр-міністр України Арбузов С.Г., экс-міністр доходів і зборів України Клименко О.В. та інші особи, яким було доручено виконання функцій керівників окремих структурних підрозділів злочинної організації.

Вищевказані громадяни України були призначені колишнім Президентом України Віктором Януковичем на найбільш важливі посади у вищих органах державної влади та сприяли обранню довірених їм людей в якості народних депутатів України, створивши таким чином систему управління, що дозволяло В.Януковичу та іншим керівникам злочинної організації мали можливість впливати на ухвалення принципових управлінських рішень щодо діяльності вищих органів державної влади і правоохоронної систем України.

В результаті злочинна організація В.Януковича в період з березня 2010 року по лютий 2014 року вільно існувала на території України, що дозволяло її керівникам планувати і організовувати скоєння низки серйозних і особливо важких економічних злочинів, у тому числі злочинів проти державної власності на загальну суму понад 40 мільярдів доларів США.

У той же час, здійснюючи ці злочини, учасники злочинної організації В. Януковича цілком усвідомлювали необхідність легалізації грошових коштів, здобутих злочинним шляхом, в т.ч. за допомогою придбання зовнішніх і внутрішніх державних позик України, тобто внутрішніх і зовнішніх державних облігацій. У зв'язку із цим члени злочинної організації В.Януковича вивчали можливі шляхи по встановленню ділових контактів з провідними західними інвестиційними фондами, що за обсягами своєї діяльності мають транснаціональне значення. Одним із таких фондів виявився американський транснаціональний інвестиційний фонд *Franklin Templeton Investments*.

Зокрема, історія ділової взаємодії злочинної групи экс-президента В.Януковича з транснаціональним інвестиційним фондом *Franklin Templeton Investment* s виглядає наступним чином.

Так, протягом 2012-2013 рр. представниками злочинної групи В. Януковича – Арбузовим Сергієм Геннадійовичем та Колобовим Юрієм Володимировичем було проведено принаймні дві зустрічі з представниками американського інвестиційного фонду *Franklin Templeton Investments*. Метою зустрічей було обговорення питань структурування інвестиційного портфеля через підконтрольні злочинній організації В.Януковича офшорні компанії.

В результаті цих зустрічей офіційні особи уряду В. Януковича та члени його злочинної організації вступили з представниками *Franklin Templeton Investments* у злочинну змову з метою легалізації грошових коштів, здобутих злочинним шляхом. Після цього з офшорних рахунків, підконтрольних злочинній організації В.Януковича на рахунки *Franklin Templeton Investments* було переведено близько \$ 6 млрд. для покупки державних облігацій зовнішньої позики України.

Крім того, згідно з досягнутими домовленостями, *Franklin Templeton Investments* отримала \$ 900 млн., на які фонду було дозволено купити більше державних облігацій ніж оговорювалося сторонами раніше, що фактично було винагородою за структурування та участь у зазначеній «тіньовій» схемі з відмивання грошових коштів злочинної організації В.Януковича.

З метою реалізації зазначеної схеми з відмивання «брудних» коштів Арбузов С.Г. і Колобов Ю.В., які на той момент діяли за змовою з Президентом Януковичем В.Ф. і головою уряду Азаровим М.Я. організували ухвалення Кабінетом Міністрів України (урядом) низки рішень, що привели до випуску державних облігацій, а саме:

- в серпні 2012 року відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 27.08.2012 № 648 «Про державні зовнішні запозичення в 2012 році» в 2014 році були випущені державні облігації на суму 1,0 млрд. доларів США по процентній ставці 7,95. % щорічно;

- в листопаді 2012 року відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 14.11.2012 № 1058 «Про здійснення державних зовнішніх запозичень у 2012 році» були випущені державні облігації на суму 1,25 млрд. доларів США з терміном погашення у 2022 році за процентною ставкою 7,8% річних;

- в лютому 2013 року здійснено випуск державних облігацій на суму 1,0 млрд. доларів США з терміном погашення у 2022 році за процентною ставкою 7,8% річних (відповідно до постанов Кабінету Міністрів України від 14.11.2012 № 1058 «Про державні зовнішні запозичення в 2012 році» та від 06.02.2013 р № 78 «Про здійснення додаткового випуску облігацій зовнішньої державної позики в 2012 році»);

- в квітні 2013 року, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 10.04.2013 № 242 «Про державні зовнішні запозичення в 2013 році» були випущені державні облігації на суму 1,25 млрд. доларів США з терміном погашення в 2023 році і терміном погашення. процентної ставки по ним 7,5% річних;

- в грудні 2013 року відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 18.12.2013 № 904 «Про державні зовнішні запозичення в 2013 році» був здійснений випуск облігацій на суму 3,0 млрд. доларів США з терміном погашення у 2015 році за процентною ставкою не вище 5,0% річних.



Розміщення зовнішніх державних облігацій України на міжнародному ринку капіталу відбувалося за участю провідних банків на умовах, затверджених Кабінетом Міністрів України. По завершенні розміщення облігацій їх власники вільно проводили операції на міжнародному ринку облігацій. Емітент облігацій не мав доступу до інформації про власників облігацій.

Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 04.04.2015 № 318-р «Деякі питання запровадження в дію законів про зміну умов запозичення за зовнішніми борговими зобов'язаннями» затверджено перелік зовнішніх боргових зобов'язань, за якими було ухвалено рішення щодо внесення змін в умови запозичення: державні облігації 2005, 2006, 2007, 2010, 2011, 2012, 2013 (роки погашення відповідно 2015-го, 2016 2017, 2020 року, 2015-го, 2021, 2016 2017, 2022, 2023, 2015).

З метою завершення реструктуризації державного і гарантованого державного зовнішнього боргу і часткового списання боргу урядом Азарова М.Я. було прийнято Постанову Кабінету Міністрів України від 11.11.2015 № 912 «Про здійснення угод з державою і гарантований державний борг з метою його реструктуризації і часткового списання», за якою в 2015 році було затверджено перелік зовнішніх боргових зобов'язань, пов'язаних зі зміною умов запозичення; умови випуску та розміщення (в тому числі додаткових випусків і розмішень) облігацій державного зовнішнього боргу України у 2015 році; умови випуску та розміщення (включаючи додаткові випуски і розміщення) державних деривативів.

В результаті обміну було анульовано 13 випусків єврооблігацій на загальну суму 15 млрд. доларів США і випущено 9 серій нових єврооблігацій на суму 11,954 млрд. доларів США і державних деривативів номінальною вартістю 2,916 млрд. доларів США.

Досудове розслідування, розпочате Генеральною прокуратурою України по факту створення злочинної організації В.Януковича показало, що частина прибутку за держоблігаціями отримали 29 офшорних компаній, підконтрольних В.Януковичу та С.Арбузову.

Зокрема йдеться про наступні офшорні компанії: 1. **Raytech Commerce Ltd.** (реєстр. номер 106420, адреса: 35 New Road, Belize, Belize); 2. **Aldoza Investments Ltd.** (реєстр. номер: HE319315, адреса: Kennedy, 12 Kennedy Business Center, 2-й поверх Нікосія 1087, CY); 3. **Canyon Capital Inc.** (реєстр. номер 156853, адреса: Road Town, Tortola); 4. **Foxtron Networks Ltd.** (реєстр. номер NU 272238, адреса: 1 Apriliou, 52 Athienou Larnaca, CY); 5. **Manningford Trading Ltd.** (реєстр. номер: HE315432, адреса: Aisopou, 23 Agiamzia, Нікосія, Кіпр); 6. **Yorkfield United LLP** (реєстр. номер OC365631, Suite 1 the Sludia, St. Ніколас Клоуз (Елстрі, Хертфордшир, WD6 3EW); 7. **Erosaria Ltd.** (реєстр. номер HE320554, адрес: Spyrou Kuprianou, 61 SK House, Лімасол, 4003, Кіпр); 8. **Fincorp Resources LLP** (реєстр. номер OC363406, Suite 1 the Sludia, St. Nicholas Close Elstree, Hertfordshis, WD6 3EW); 9. **Pialesko Ltd.** (реєстр. номер 101.509, Driftwood Bay, Беліз, 1885, Беліз); 10. **Anrado Group Ltd.** (реєстр. номер 105.054, адрес: 35, New Road, Belize, 1708, Belize); 11. **Lomond Management**; 12. **Vestar Management SA**; 13. **LLC Strim**; 14. **LLC Bisoft**; 15. **Ebold Finance Holdings AG**; 16. **Lomond Management LTD**; 17. **Farrell Marketing Inc.**; 18. **Vestar Management SA**; 19. **Larkin Alliance**; 20. **Grand & Rend LLC**; 21. **LLC Talion-2008**; 22. **LLC Celis Consulting**; 23. **LLC VKF Amos**; 24. **LLC Klimbers**; 25. **LLC Dekaut**; 26. **Crumlin Corporation SA**; 27. **Celestia LTD**; 28. **Elaine Group Invest Ltd.**; 29. **Bold Finance Holdings AG**.

Зазначені факти підтверджені показами свідків у вказаному кримінальному провадженні, які, зокрема, показали, що в 2013 році Franklin Templeton Investments придбала державні казначейські облігації на суму 7,5 млрд. доларів номінальною вартістю 50%.

Також на початку 2013 року група українських офіційних осіб на чолі з С. Арбузовим провела зустріч з представниками офісу Franklin Templeton Investments, в результаті якої була досягнута домовленість про те, що ряд компаній-нерезидентів будуть інвестувати у Franklin Templeton Investments за умов, що всі інвестиції будуть спрямовані на покупку облігацій внутрішньої державної позики (ОВДП), і їм будуть надані найбільш зручні умови для їх придбання. Для цього було створено низку офшорних компаній, які були «заховані» за рахунок офшорних фондів управління. Компанії отримали необхідні кошти через схеми, що включають випуск внутрішніх державних облігацій, а також шляхом отримання значних кредитів від державних банків для придбання державних облігацій, забезпечених державними гарантіями. Крім того, номінальна вартість облігацій була меншою, ніж сума кредитів. Зазначені офшори присвоїли додаткові кошти. Згодом ці компанії інвестували кошти через Franklin Templeton Investments.

Серед офшорних компаній, що були пов'язані з С.Арбузовим встановлені наступні офшори: Quickpace Limited, Aldoza Investment Limited, Loricom Holding Group. Вказані офшорні компанії інвестували кошти у Franklin Templeton Investments опосередковано, через інші офшорні компанії такі як: Largos World Limited, JP Finance Limited, рахунки яких були відкриті в американському інвестиційному банку Merrill Lynch. Кошти на рахунку в Merrill Lynch надходили через банківські установи Австрії та Ліхтенштейну, які безпосередньо займалися їх легалізацією.

Наразі кримінальні провадження по вказаним фактам фактично згорнуті в Україні через наявну міжнародну політичну кон'юнктуру та не бажання політичного класу України загострювати відносини з міжнародними фінансовими інституціями, пов'язаними між собою єдиними кінцевими вигодонабувачами.

В цьому контексті слід констатувати, що заходи України протистояти тиску потужних кредитно-фінансових ТНК поки що не досягли бажаних цілей. Здебільше ТНК розглядають українську економіку як сировинну базу, нав'язуючи функціонування бізнесу у видах економічної діяльності, які є вигідними не для економіки України, а для міжнародних компаній.

**Висновки:** На сьогодні проблема зрощення організованої злочинності з легальними економічними і політичними структурами залишається доволі дискусійною, особливо у визначенні ролі її взаємодії з



транснаціональними корпораціями. Втім, аналіз дослідження кримінальних проваджень, розпочатих Генеральною прокуратурою в 2014-2015 рр. по факту створення В.Януковичем злочинної організації свідчить про глобальний характер взаємодії злочинного співтовариства, очолюваного экс-президентом України В.Януковичем з Транснаціональними фінансовими фондами та інституціями, що суттєвим чином вплинуло на розвиток економічної, політичної та безпекової ситуації як в Україні, так і навколо неї.

Зокрема, прямим наслідком глобальної взаємодії злочинної організації В.Януковича з транснаціональними фондами стало збільшення розміру боргових зобов'язань України перед зовнішніми кредиторами, а подальша реструктуризація цих зобов'язань у 2015 році на не вигідних для України умовах призвела до того, що наша держава опинилася в ситуації, коли зростання економіки призводить до збільшення виплат по боргу через застосування т.зв. «податку на розвиток». За таких умов міжнародні рейтингові агенції погіршили свої оцінки перспектив економічного розвитку України за критерієм рейтингу дефолту емітента (РДЕ).

**Довідка.** у серпні 2015 року Україна уклала угоду зі Спеціальним комітетом кредиторів про реструктуризацію зовнішнього боргу. Вказана угода, зокрема, передбачала можливість зменшення суверенного і гарантованого державою боргу на 20%, тобто на \$ 3.6 млрд.

*Натомість був застосований Інструмент відновлення вартості (VRI): Україна випустила нові цінні папери, прив'язані до показників зростання ВВП.*

*Застосування VRI передбачає:*

*При зростанні ВВП від 3% до 4% в рік, кредитори отримують 15% на суму перевищення 3% ВВП.*

*При зростанні економіки України понад 4% на рік, кредитори отримують 40% вартості від кожного відсотка, що перевищує такий ріст.*

*Таким чином, Україна опинилася в ситуації, коли зростання економіки призведе до збільшення виплат по боргу. Так званий податок на розвиток.*

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Конвенція Організації Об'єднаних Націй проти транснаціональної організованої злочинності, ухвалена Резолюцією 55/25 Генеральної Асамблеї ООН від 15.11.2000: Міжнародний документ від 15.11.2000. Офіційний вісник України. 2006. № 14.
2. Конвенція про Транснаціональні корпорації: Міжнародний документ від 06.03.1998.
3. Вербенський М.Г.: Транснаціональна злочинність: кримінологічна характеристика та шляхи запобігання: автореферат. Дніпропетровськ. 2010.
4. Страшинська Л.В. Розвиток транснаціональних корпорацій у межах світової продовольчої системи: тенденції та протиріччя, посилання: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/12004?locale=ru..>
5. Скулиш Є.Д., Глушков В.О. Поняття транснаціональної організованої злочинності та її співвідношення з тероризмом. Право і суспільство. 2012 № 2.
6. Жаровська Г.П. Структурно-організаційні особливості транснаціональних злочинних організацій в Україні. Право і Суспільство. 2015.
7. Godson R., International Criminal Organization. Organized Crime: Contemporary Issues. San Diego 1999.
8. Anticipating organized and transnational crime, Phil Williams & Roy Godson, посилання: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1016095317864>.
9. Куцик П.О., Ковтун О.І., Башнянин Г.І. Глобальна економіка: принципи становлення, функціонування, регулювання та розвитку: монографія. Львів: вид-во ЛКА, 2015.
10. Сорока І.Б. Транснаціональні корпорації та їхня роль у процесі активізації міжнародної інтеграції. Актуальні проблеми економіки. 2009. № 9.
11. Рогач О.І. Міжнародні інвестиції: теорія та практика бізнесу транснаціональних корпорацій: підручник. Київ: Либідь, 2005.
12. Мовсесян А.Г., Огнівцев С.Б. Мировая экономика: учебник. Москва: Финансы и статистика, 2001.
13. Василевський Т.Л., Налев'єва М.А. Транснаціональні корпорації у світовому господарстві. Російський економічний журнал. 2003. № 2.
14. Темніченко М.Ю. Транснаціональні компанії. Економіст. 2003. № 1, 2. С. 75.
15. Ленський С.В., Цветков В.А. Транснаціональні фінансово-промислові групи і міждержавна економічна інтеграція: реальність і перспективи. Москва: Економіка і життя, 1999.
16. Сайт Тетяни Чорновол, посилання: <http://www.chornovol.info/en/franklin-templeton-investments/>
17. Єдиний державний реєстр судових рішень України, посилання:
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/65462122>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/71551654>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/65729597>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/66752001>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/66269798>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/66689266>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/56794240>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/75041111>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/75041110>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/75185430>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/79537527>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/76466335>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/56794240>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/66980022>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/73424891>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/73424985>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/74893520>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/73687379>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/74116048>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/74893662>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/75945677>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/76153331>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/76153344>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/76466680>
  - <http://reyestr.court.gov.ua/Review/65356367>
18. Статті в ЗМІ:
  - <https://glavcom.ua/news/lucenko-zvinuivat-v-yovanovich-v-blokuvanni-slidstva-shhodo-povernennya-koshtiv-yanukovicha-648286.html>



УДК 378:331.102.212:78

Сергій АНАСТАСІЙ

**ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету)**Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Стратан-Артишкова Т.Б.*

*У статті здійснено аналіз наукових праць з проблеми дослідження, розкрито сутність артистичних умінь в структурі педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва; обґрунтовано доцільність використання методу інсценізації у формуванні артистичних умінь майбутнього фахівця.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, артистичні вміння, метод інсценізації, майбутній вчитель музичного мистецтва.

**Постановка проблеми.** Школа XXI століття – це школа творчості, виховання і розвитку освіченої, культурної особистості як найвищої цінності. Основним і важливим завданням вищої педагогічної освіти є підготовка конкурентноспроможного фахівця, здатного продемонструвати високий рівень професійної майстерності, вміння реалізувати набуті знання, вміння та навички у подальшій творчій діяльності.

Важливого значення у професійній діяльності майбутнього вчителя набувають артистичні вміння як структурний компонент педагогічної майстерності фахівця, від сформованості яких залежить здатність вчителя впливати на розвиток особистісних якостей учнів, створювати атмосферу довіри, творчості і добра.

Не викликає сумніву важливість оволодіння майбутнім вчителем музичного мистецтва артистичними вміннями, які є сенсом музично-педагогічної діяльності, виявляються у всіх видах художньо-інтерпретаційної творчості, сприяють створенню сприятливої атмосфери, глибокому розкриттю художньо-образного змісту музичного твору, впливають на розвиток емоційно-інтелектуальної сфери учнів, зацікавлюють й залучають їх до активної участі у процесі художнього пізнання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Важливість володіння вчителем педагогічною майстерністю підкреслювали у своїх працях такі відомі педагоги, як А. Макаренко, Ф. Прокопович, Г. Сковорода, Л. Толстой, К. Ушинський та ін. Так, А. Макаренко у праці «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду» пише, що майстерності вихователя і вчителя треба вчити, як вчити майстерності лікаря і музиканта. Важливого значення у педагогічній діяльності вчителя А. Макаренко надавав педагогічній техніці – вмінням володіти жестами, мімікою, поглядом, рухами, голосом.

Суттєвість таких якостей, як людяність, вміння осягати дитячу душу, емоційність, тактовність, вимогливість, що породжують здатність до педагогічної творчості у педагогічному спілкуванні вчителя, підкреслював Л. Толстой. Важливою є думка К. Ушинського про те, що будь-яка методика повинна зігріватися теплом людяності, осягатися світлом демократичних ідеалів.

Важливим компонентом у структурі педагогічної майстерності є артистичні вміння як вияв творчої особистості вчителя. Про це зазначається у наукових працях Ю. Азарова, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Кузьміної, О. Лавріненка, А. Петровського, В. Сластьоніна, О. Щербакова та ін.

Педагогічна майстерність – це вищий рівень професійної діяльності, який виявляється в досягненні педагогом оптимальних результатів у відведений строк, приділяючи при цьому особливу увагу педагогічним здібностям учителя (Н. Кузьміна); високий рівень спеціальних узагальнених умінь (В. Сластьонін); синтез знань, умінь і навичок методичного мистецтва, особистісних якостей педагога (О. Щербаков).

У підручнику «Педагогічна майстерність» за ред. І. Зязюна зазначається, що сутність майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, в здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей. Педагогічна майстерність визначається авторами посібника як вияв педагогом свого «Я» у професії, як самореалізація особистості вчителя в педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток учня.

Основними професійними якостями, без яких неможлива успішна й ефективна діяльність вчителя, І. Зязюн визначає: любов до дітей, до своєї професії, інтелектуальність, високий рівень загальної культури, моральних якостей, комунікативність, артистизм, людяність, доброзичливість. Майстерність вчителя І. Зязюн визначає як найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості педагога, як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [5].

У наукових працях майстерність педагога виявляється в умінні володіти технікою педагогічного спілкування, голосом, словом, поведінкою, внутрішнім станом, мімікою. В. Загвязинський у праці «Педагогічна творчість учителя» зазначає, що артистизм – це особлива, образно-емоційна мова творення нового, проникливий стиль співтворчості педагога й учня, орієнтований на розуміння й діалог з іншим, витончене й тонке мереживо створення живого почуття, знання й змісту, що народжуються «тут і зараз» [4].

Важливою для нашого дослідження є теза Є. Самойлової про те, що артистизм – це діяльність, піднесена до рівня мистецтва, найвищий рівень досконалості у своїй роботі. Без артистизму вчителя, зазначає автор, учні не зможуть досягти бажаної духовної вершини [7]. Отже, як свідчить аналіз наукових праць, важливим у педагогічній діяльності вчителя є володіння артистичними вміннями як структурним





компонентом педагогічної майстерності.

**Мета даної статті** – розкрити важливість і значення артистичних умінь у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Поняття «артистичні вміння» містить дві складові «артистичний» і «вміння». У Словнику іншомовних слів «артистичний» визначається як «майстерний, мистецький, притаманний артистові»; «уміння» – як здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок.

Як свідчать мистецтвознавчі праці, акторське мистецтво з давніх часів вважалося могутнім засобом виховання почуттів, розвитку світогляду людини. Так, у Стародавній Греції, наприкінці VI ст. до н. е., щорічно ставилися трагедії, комедії, сатиричні драми, основою яких були культові обряди на честь грецького бога виноградарства й виноробства Діоніса. Із культових пісень та дифірамбів поступово виникла драма. Саме у театрі Діоніса виникла роль актора-декламатора, який проводив діалог з хором. У театральному дійстві важливу функцію виконував хор як учасник цілісного дійства, який супроводжував це дійство пластичними і танцювальними рухами, що відповідали змісту культового ритуалу.

З акторською дією пов'язане мистецтво скоморохів – акторів-комедіантів. Саме вони зображені на фресках Софійського собору в Києві. Мандрівники-скоморохи брали участь у весільних обрядах, ярмарках, майстерно володіли голосом, мистецтвом танцю та імпровізації. Епоха Бароко (XVII-XVIII ст.) позначилася в Україні виникненням вертепу – мандрівного театру маріонеток, у постановках якого брали участь хори, народні інструментальні ансамблі [8; 10; 11].

Важливого значення артистичним вмінням надавав В. Верховинець – відомий фольклорист, хормейстер, хореограф, культурний діяч, який створив музичні композиції-дійства, у яких взаємодіяли сценічна гра, танець, слово, пісня, інсценізація, театралізація художньо-образного змісту музичного твору. Професія вчителя музичного мистецтва визначається складністю і багатогранністю, і поєднує поняття «вчитель» і «музикант». Основними професійними якостями вчителя музики О. Апраксіна вважає освіченість, любов до дітей, захопленість музикою, володіння інструментом, голосом, аудиторією, мистецтвом слова, вміння читати ноти з аркушу, використовувати технічні засоби навчання. Тільки у взаємозв'язку і сукупності цих якостей, підкреслює О. Апраксіна, можна говорити про якість підготовки кваліфікованого учителя музики. Автор слушно зазначає, що артистизм вчителя музики – це нагальна потреба і вчитель повинен розвивати в собі цю якість [1].

Цієї думки дотримується Л. Арчажнікова, яка у праці «Професія – вчитель музики», підкреслює публічний характер діяльності вчителя музики й виокремлює вміння керувати власними почуттями, настроєм, володіти майстерністю спілкування [2].

У процесі художньо-педагогічного спілкування вчитель музичного мистецтва має відтворити авторський задум, проникнути й перевтілитись в художній образ, розкрити його через власні почуття і переживаннями, донести цей образ до того, хто сприймає.

Ефективним методом формування артистичних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва є інсценізація української музично-поетичної творчості. Суть даного методу полягає в тому, що кожен студент відчуває себе не тільки виконавцем, але й режисером власного музичного дійства.

Українська музично-поетична творчість являє собою унікальний синтез мистецтв. Взаємодія поезії, емоційного танцю, експресивних жестів, хореографічних рухів, міміки, виразних діалогів, сценічної дії, унікальне поєднання слова і музики у загальній емоційній спрямованості, смислових акцентах, конкретних метричних наголосах, втілених у куплетно-варіаційній формі народної пісні, плідно впливають на розвиток артистичних умінь, сценічно-виконавської майстерності, емоційно-почуттєвої культури, сценічної волі, надійності, майстерності педагогічного спілкування майбутнього вчителя.

Інсценуючи музичний твір, драматизуючи різні життєві події та ситуації, що відображаються в пісні, студентам надається можливість у цікавій для них формі створювати людські характери і переживання, настрої та почуття. Художнє уподібнення, момент «перевтілення» наближає їх до глибокого розуміння психіки іншої людини, переживання її стану усією моторикою тіла, вираження внутрішнього світу в пластично-звуковій формі драматизованого дійства [8; 9].

Елементи театралізації дозволяють відчувати відтворюваний образ «у собі», пережити та зрозуміти його. Використання елементів акторської гри допомагають у встановленні глибокого духовно-творчого контакту між усіма учасниками театралізованого дійства. Такі заняття є не тільки джерелом знань, а, насамперед, засобом удосконалення й розвитку почуттєвої сфери, співпереживань, взаєморозуміння, співдії і співтворчості, духовної єдності студентів на основі того найкращого, що є у них в душі [8, с. 93 - 94].

Метод інсценізації і театралізації передбачає створення відповідного емоційного стану, поєднання художньої свободи, врівноваженості, внутрішнього комфорту, позитивного емоційного резонансу, загальної творчої атмосфери, взаємодії і співпраці викладача і студента.

Забезпечення безпосередності творчих виявів досягається шляхом створення в процесі групової роботи студентів атмосфери розкутості, невимушеності поведінки, впевненості, довіри, самостійності, а також обмеженістю втручання викладача, під керівництвом якого виконується інсценізація. Викладач здійснює окремі корективи у процесі художньо-творчої діяльності за умови виникнення у студентів необхідності отримання поради, допомоги, оцінки з боку викладача щодо інсценізації та за ініціативи учасників творчого проекту.

Студенти, як артисти-виконавці, осмислюють варіанти художнього втілення образного змісту, відпрацьовують моделі сценічної поведінки своїх персонажів, презентують свою художні композиції в



умовах сценічного виконавства.

Метод інсценізації української музично-поетичної народної творчості сприяє розвитку особистісних якостей майбутнього вчителя, здатності до самовираження і самоактуалізації у майбутній професійній діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апраксина О. А. Современные требования к учителю-музыканту и задачи музыкально-педагогических факультетов / О. А. Апраксина // Музыка в школе. – 1983. – № 1 – С. 30 – 36.
2. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
3. Грушевський М. С. Нарис історії українського народу / М. С. Грушевський. – К. : Либідь, 1991. – 398 с.
4. Загвязинский В.А. Педагогическое творчество учителя / Загвязинский В.А. – М. 1987. – 37 с.
5. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
6. Історія української культури / За заг. ред. І. Крип'якевича. – К. : Либідь, 1994. – 656 с.
7. Самойлова Є.Є. Артистизм і стильність учителя / Є.Є. Самойлова // Економіка в школах України. – Х.: Вид. група «Основа». – 2010. – №4(65). – С.11-12.
8. Стратан-Артишкова Т. Б. Метод інсценізації у формуванні педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики / Т. Б. Стратан-Артишкова // Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей. Збірник матеріалів ІХ-тих Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької. – Чернівці : Зелена Буковина. – 2011. – Вип. 3. – С. 592 – 594.
9. Стратан-Артишкова Т. Б. Мистецтво вчителя музики : теорія і практика / Т. Б. Стратан-Артишкова, О. Б. Горбенко // Навчально-методичний посібник. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. – 144 с.
10. Українське мистецтво в полікультурному просторі : навчальний посібник / За ред. О. П. Рудницької. – К. : ЕксОб, 2000. – 208 с.
11. Шреер-Ткаченко О.Я. Історія української музики / О.Я. Шреер-Ткаченко. – К.: Музична Україна, 1980. – 198 с.

УДК 378.471

**Наталія КОЖЕВНИКОВА**

### **ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО РОЗУМІННЯ МУЗИКИ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету)*

*Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Черкасов В. Ф.*

*У статті обґрунтовано основні підходи щодо формування здатності до розуміння музики учнями початкової школи на уроках музичного мистецтва. Визначено принципи, методи та педагогічні умови, які сприяють підвищенню ефективності досліджуваного феномена.*

*Ключові слова: здатність розуміння музики, учні початкової школи, уроки музичного мистецтва.*

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах цивілізаційної динаміки освіта людини посідає визначальне місце. У зв'язку з привалювання цифрових інформаційних технологій актуалізується питання емоційно-чуттєвої сфери, адже саме вона виявляє людську природу, сутність. Тому наголошується на необхідність емоційно-чуттєвого розвитку з шкільного віку. Особливу роль у питанні розвитку емоційно-чуттєвої сфери школярів відіграє початкова школа та уроки музичного мистецтва, де в учнів відбувається розвиток таких компонентів музичної культури, як ціннісне ставлення до музичного мистецтва, емоційність, накопичення знань про музику, розширення мистецьких інтересів, формування музичного смаку, і найголовніше, – розуміння музики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомий внесок стосовно «розуміння» було зроблено представниками педагогіки і психології, а саме: Л. Виготським, А. Брушлинським, С. Рубінштейном, А. Матюшкіним, М. Скаткіним, Д. Ельконіним, В. Давидовим. Питання розуміння музики школярами розглядається вітчизняними та зарубіжними дослідниками, з-поміж яких: Е. Абдуллін, Н. Гродзенська, К. Завалко, Д. Кабалевський, Л. Масол, М. Михаськова, О. Ніколаєва, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Печерська, О. Реброва, О. Ростовський, В. Тушева, В. Черкасов, В. Шацька, Б. Яворський. Тематика нашого дослідження значно доповнює пошуки названих авторів, уможливує усвідомлення особливостей формування здатності до розуміння музики учнями початкової школи на уроках музичного мистецтва.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні основних підходів щодо формування здатності до розуміння музики учнями початкової школи на уроках музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Видатний педагог Н. Гродзенська вважала, що для того, щоб розуміти музику, необхідно навчити дітей її слухати та сприймати, а для цього потрібна «звичка». На першому етапі педагог радила завоювати симпатії дітей, тому в підборі матеріалу необхідно використовувати такі твори, які можуть задовольнити і зацікавити учнів. Починати слухання музики Н. Гродзенська радила спочатку з інструментальних творів.

Важливий крок для підвищення ефективності розуміння музики у школярів зробила В. Шацька, звернувши увагу на «спостереження та влхування в ... музичний інтервал, «визначення» в ньому притаманних йому властивостей та особливостей усвідомлення музики як в цілому, так і в головних її елементах: руху мелодії, форми, гармонії та ін.». Педагог розглядала музичну грамотність зовсім «не як уміння механічно користуватися нотними знаками, а як один із видів діяльності в процесі усвідомлення музичного твору в цілому» [6, с. 24]. Отже, грамотність розуміється широко – як здатність сприймати музичний розвиток будь-якого твору, ритмічні та мелодичні особливості у створенні музичного образу.

Відомий педагог-музикант В. Яворський важливим засобом розуміння музики вважав народну музику. Він підкреслював, що вчитель повинен навчити дітей давати характеристику музичного твору. В. Яворський вчив дітей на аналітичному й образному сприйманні музики одночасно.



Звідси можемо зробити висновок, що наукові теорії, ідеї, концепції демонструють різні підходи до вивчення проблеми. Дослідивши наукову літературу, можемо констатувати, що вивчення питань щодо розуміння музики знаходиться у векторі художньо-естетичної освіти в блоці гуманітарних предметів. Здатність до розуміння музики ми розглядаємо як складний психологічно-емоційний процес, пов'язаний із сприйняттям та усвідомленням змісту музичного твору і трансформуванням їх в своїй свідомості.

Удосконалення процесу формування здатності до розуміння музики учнів початкової школи на уроках мистецтва потребує належного наукового обґрунтування, яке ми пропонуємо розглянути як систему концептуальних ідей, спрямованих на вирішення проблеми дослідження. Для конструктивного дослідження і висвітлення поставлених завдань ми зупинилися на висвітленні теоретичних основ – виявили сутність і розробили структуру поняття здатності до розуміння музики в учнів початкової школи. Це дозволило визначити концептуальні ідеї, засновані на визначальних смислах актуальних підходів: феноменологічного, герменевтичного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, технологічного. Зокрема, спираючись на погляди провідних науковців як української, так і європейської наукової педагогічної та музично-педагогічної думки ми пропонуємо положення зазначених підходів, оформлені у контексті вирішення проблеми формування здатності до розуміння музики учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва.

Ефективність застосування концептуальних ідей формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва передбачає дотримання певних педагогічних умов. Враховуючи тлумачення поняття «умова» як «необхідні обставини, вимоги, які роблять можливим здійснення, створення чого-небудь або сприяють чому-небудь» [5, с. 442], а також беручи до уваги специфіку нашого дослідження, під педагогічними умовами розуміємо сукупність об'єктивних можливостей змісту навчально-виховного процесу, методів та організаційних засобів його здійснення, що забезпечують успішне виконання завдань з формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва.

З-поміж виділених нами педагогічних умов: педагогічне стимулювання мотивації та інтересу до музичної діяльності в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва; створення дитиноцентрованої атмосфери на уроках з врахуванням психофізіологічних особливостей учнів початкової школи; спрямування музичного навчально-виховного процесу на формування в учнів початкової школи самоусвідомлення та самовдосконалення через розуміння музики; актуалізація навчально-розвивального потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій на уроці музичного мистецтва.

Враховуючи традиційні принципи діяльності початкової школи закладені в основу її подальшого розвитку, у побудові організаційно-методичної системи формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи на уроках іммузичного мистецтва, ми спиралися на принципи, що визначають, на нашу думку, специфіку, основу змісту і способів організації педагогічного процесу, спрямованого на формування досліджуваного феномена: принцип інтеграції, принцип цілісності, принцип психологічної комфортності та принцип креативності.

Якісний результат щодо формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва може бути досягнутий через використання низки методів навчання. Відповідно до нашого дослідження виділимо методи, що на наш погляд, слід вважати основою процесу формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи, а саме: активізація інтересу до розуміння музичного мистецтва, асоціативний метод, спонукання учнів до образного сприйняття та мислення під час слухання музичного твору, метод ескізного розучування музичних творів, ігровий метод, метод інсценізації, інтерактивні методи, метод засвоєння та усвідомлення музичного мистецтва, імпровізаційний метод, впровадження аналізу та оцінювання музичних творів у процесі виконавської діяльності.

Таким чином, ми використовували оригінальні методи формування здатності до розуміння музики учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва, які не є універсальними, але такими, що доповнюють традиційні, розглянуті вище методи: створення однорідної (пісенна, танцювальна та інструментальна) або синтетичної (інтегроване поєднання різних видів творчості: пісенно-танцювальної, вокально-інструментальної, мовленнєво-ритмічної) музично-імпровізаційної композиції; опора на колегіальність при виконанні художньо-творчих завдань музичного виконавства; навчальне музикування, яке передбачає ознайомлення з елементами музичної мови та способами видобування звука (вокального або інструментального); метод демонстрації несподіваних, привабливих і цікавих проявів музики, співацького мистецтва, метод порівняння виразних можливостей мовної та музичної інтонацій.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** У результаті проведеного дослідження здійснено обґрунтування та практичне вирішення проблеми формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва. Встановлено, що поняття «розуміння» є універсальним і має важливе значення практично у всіх сферах життя. Встановлено, що дозволяє визначити структуру здатності до розуміння музики в учнів початкової школи та визначити як цілісну динамічну систему компонентів: мотиваційний, емоційно-естетичний, когнітивно-інформативний, творчо-діяльнісний. Відповідно до структурної будови здатності до розуміння музики в учнів початкової школи виявлено принципи та методи формування здатності до розуміння музики в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва. Подальші перспективи наукових пошуків, полягають у вирішенні проблеми дитиноцентрованої педагогічної взаємодії засобами музичного мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Кн. I. / Б. Асафьев. Москва, 1930. 189 с.
2. Падалка Г. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти / Г. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. / редкол. О. Щолокова та ін.; Нац. пед. ун-т імені М. Драгоманова. Київ, 2004. Вип. 1 (6). С. 15–20.



3. Ростовський О. Педагогіка музичного сприймання: Навч.-методичний посібник / О. Ростовський. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.
4. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. Рудницька. Київ: ПППО, 2002. 270 с.
5. Тарасов Г. Музична психологія / Г. Тарасов, С. Балашова, В. Медушевський, та ін.; упоряд. Т. Челишева // Супутник вчителя музики. Москва: Просвещение, 1993. С. 42–43.
6. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Шацкая. Москва: Педагогика, 1975. 197 с.

УДК 378.011.3

Єгор ЩОГОЛЄВ

### ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету)  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Стратан-Артишкова Т. Б.

У статті розкрито сутність і зміст художньо-комунікативних вмінь майбутнього вчителя музичного мистецтва; доведено, що художньо-комунікативні вміння утворюють систему, котра містить групи умінь, кожна з яких забезпечує відповідний компонент художньо-комунікативної діяльності майбутнього фахівця. Ефективною педагогічною умовою визначено поетапність формування художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Ключові слова:** художньо-комунікативні вміння, педагогічні умови, майбутній вчитель музичного мистецтва.

**Постановка проблеми.** Педагогічна діяльність вчителя має комунікативну природу, оскільки передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію (вчителя і учня). Художня комунікація характеризується специфічністю й унікальністю, оскільки передбачає спілкування виконавця з музичним твором, розкрити художньо-образний зміст твору, вміння доносити художній образ до слухача. Ця проблема набуває особливої значущості у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва, який засобами музичного мистецтва має вплинути на розвиток духовних і творчих якостей учнів, залучити їх у процес адекватного розуміння-сприйняття, сприяти розвитку здатності до творчого самовираження і самоактуалізації своїх вихованців.

Аналіз стану сформованості художньо-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва уможливив виявити суперечності, які мають місце в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме: між рівнем сформованості художньо-комунікативних вмінь майбутнього вчителя музичного мистецтва, що необхідні для успішного здійснення музично-педагогічної діяльності, та їх реальним рівнем; між декларуванням необхідності і значущості формування художньо-комунікативних умінь майбутніх фахівців та відсутністю інноваційних форм і методів навчання, які б дозволили вирішити цю проблему.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Художньо-комунікативні вміння вже давно привертають увагу науковців, які вивчали цей феномен з точки зору різних аспектів. До питань змісту художньо-комунікативної підготовки майбутніх викладачів звертались І. Барановська, Н. Мозгальова та ін. З педагогічними принципами та умовами формування художньо-комунікативних умінь ми можемо ознайомитись в працях Ю. Миrowsької та Ю. Волкової та ін. Процесу формування художньо-комунікативних вмінь, аналізу художньо-комунікативних вмінь в площині мистецької освіти присвячено приділено увагу у наукових дослідженнях І. Дикун, А. Михалюк, О. Коцурак, Н. Лупак та ін. Не зважаючи на суттєвий науковий доробок, на теперішній час проблемі формування художньо-комунікативних вмінь приділено недостатньо уваги, хоча ця проблема є найбільш дискусійною.

**Метою статті** є розкрити сутність і зміст поняття «художньо-комунікативні вміння»; визначити структуру досліджуваного феномену.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження комунікації та комунікаційних процесів відбувається в системі різноманітних суспільних наук, зокрема філософії, психології, культурології тощо. Залучення різних галузей знань до вивчення комунікації пояснюється багатоаспектністю самого поняття, складністю самого процесу комунікації, який має динамічну природу, тож є чутливим до будь-яких змін у соціумі та залежним від комунікаційних вмінь комунікатора.

Для отримання можливості більш точно визначити сутність і зміст поняття «художньо-комунікативні вміння», вважаємо доцільним проаналізувати поняття «художня комунікація» та «вміння», їх співвідношення та генезу.

Термін «комунікація» запроваджений в наукову літературу на початку ХХ ст. та до теперішнього часу є об'єктом вивчення. Слово комунікація прийшло до нас через англійську мову (communication) від латинського *communicatio* – єдність, передача, з'єднання, повідомлення, пов'язаного з дієсловом (лат.) *communico* – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від (лат.) *communis* – спільний [1].

Комунікація є інструментом взаємодії особистості з середовищем, в якому вона знаходиться, та яку можна розглядати як систему символів, за допомогою яких й відбувається ця взаємодія. В той же час комунікації є особливим видом діяльності, яка має визначену структуру.

О.М. Леонтьєв у комунікативній діяльності виокремлює основні структурні компоненти: предмет спілкування – це інша людина, партнер по спілкуванню як суб'єкт; потреба в спілкуванні – полягає в прагненні людини до пізнання і оцінки інших людей, а через них і з їх допомогою – до самопізнання, до самооцінки; комунікативні мотиви – це те, ради чого здійснюється спілкування; дії спілкування – це одиниці комунікативної діяльності, цілісний акт, адресований іншій людині; завдання спілкування – це та мета, на



досягнення якої в конкретній комунікативній ситуації направлені різноманітні дії, що здійснюються в процесі спілкування; засоби спілкування – це ті операції, за допомогою яких здійснюються дії спілкування; продукт спілкування – утворення матеріального і духовного характеру, що створюються у результаті спілкування [2].

Кожний вид мистецтва має свою унікальну систему кодування інформації, яка й зумовлює специфічний вплив на особистість в процесі комунікації.

Серед усіх видів мистецтв комунікативні позиції музичного мистецтва займають провідне місце завдяки незвичайності, унікальності музичної мови, яка функціонує лише в системі музично-слухової діяльності. Комунікативність музики одне з найзначніших явищ, яке здатне створити єдиний настрій, єдине поле, в якому люди мають можливість значно краще зрозуміти один одного, обмінюватися думками, почуттями, ділитися інформацією [3].

Музичне мистецтво втілює практично всі типи комунікативної взаємодії: персональну, міжособистісну, групову та внутрішньо-групову, масову комунікації. Здійснення художньої комунікації як форми спілкування служить найзначнішою стороною системи музичної діяльності, в якій творчість, виконавство і сприйняття виступають як її основні функціональні блоки у системі музичної культури [4].

Ефективність художньої комунікації є результатом комунікативної діяльності, що ґрунтується на вміннях, завдяки яким й досягається запланований результат.

В науковій літературі художньо-комунікативні вміння аналізуються й інтерпретуються достатньо багатовекторно, що підтверджує їх складність і неоднозначність. Наприклад, під художньо-комунікативним вмінням науковці розуміють володіння способами виконання складних інтегрованих мистецько-фахових дій [5], сприймально-оцінну діяльність, яка дає змогу трактувати художньо-комунікативні вміння як єдину властивість особистості, що ґрунтується на аналізі, синтезуванні та узагальненні даних аналізу [6].

Аналіз поглядів та підходів на сутність художньо-комунікативних умінь дозволив сформулювати наступне визначення: художньо-комунікативні вміння – це система вмінь, що базується на діалогічній або полілогічній взаємодії суб'єкта та об'єкта комунікації в інтерактивній формі, яка забезпечує змістовне та емоційне сприйняття художнього твору.

Оскільки художньо-комунікативні вміння представляють собою систему вмінь, для більш глибокого їх розуміння доцільно розглянути їх за групами.

Науковці по різному підходять до групування художньо-комунікативних умінь, тому що кожний з них акцентує увагу на тих аспектах, які він досліджує. Вартують на увагу підходи Ю. Волкової, А. Зайцевої, Мінь Шаоєва та Н. Білової, які виокремлюють групи вмінь, представлені на рис. 1-3.

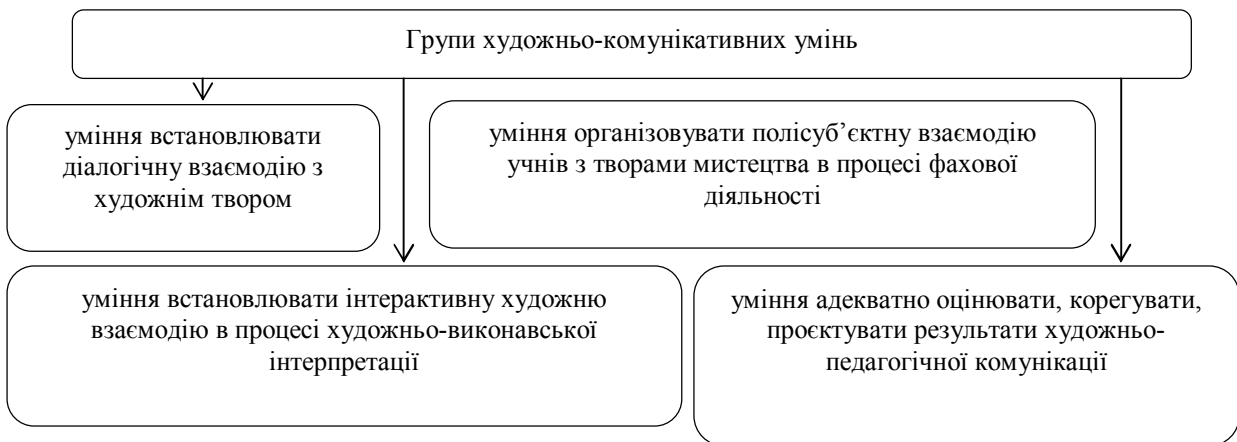


Рис. 1 – Групи художньо-комунікативних умінь за Ю. Волковою  
Джерело: складено автором з використанням [5]

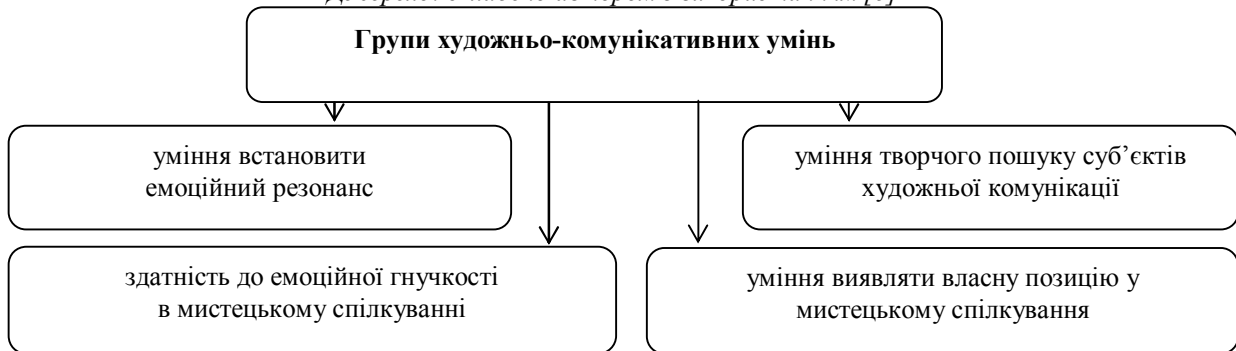


Рис. 2 – Групи художньо-комунікативних умінь за А. Зайцевою  
Джерело: складено автором з використанням [7]

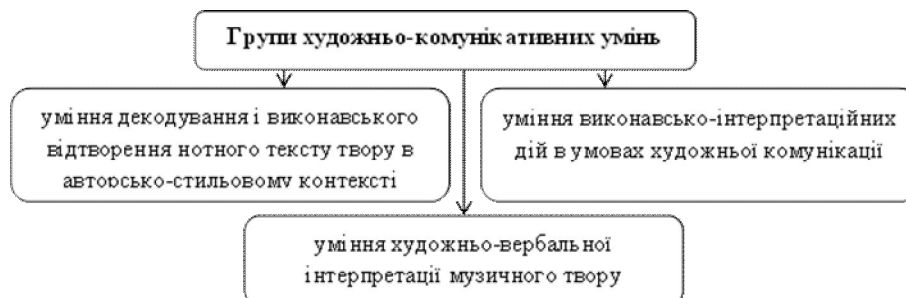


Рис. 3 – Групи художньо-комунікативних умінь за Мінь Шаовеем та Н. Біловою

*Джерело: складено автором з використанням [5]*

В контексті нашого дослідження, найбільш прийнятними вважаємо наступні групи вмінь: вміння встановлювати інтерактивну художню взаємодію, в процесі художньо-виконавської інтерпретації, вміння адекватно оцінювати, коригувати та проектувати результати художньо-педагогічної комунікації, вміння встановити емоційний резонанс, вміння декодування і виконавського відтворення нотного тексту твору в авторсько-стильовому контексті.

Професійна діяльність учителя музики має складну структуру, яка характеризується багатогранністю, численністю та різноманітністю компонентів і функцій. Вона базується на широкому фундаменті здібностей, навичок, знань, умінь, мотивів, інтересів особистості. Це зумовлює її різноманітність формування фахових умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва, серед яких: уміння співати, грати на музичних інструментах і керувати хоровим (ансамблевим) співом. Цей триєдиний комплекс фахових мистецьких умінь закладено в розробку сучасних освітніх програм, що орієнтовані на інновації в освіті, її реформування [8].

Формування художньо-комунікативних вмінь є процесом, який неможливо реалізувати одномоментно, тому поетапний підхід до формування цих вмінь буде найбільш доцільним. Починати треба з ознайомлення з тими групами вмінь, які необхідно опанувати, усвідомити їх зміст, структуру та функції, які вони виконують; створити умови, які дадуть змогу сформувати ці вміння та використовувати їх самостійно в процесі виконання професійних завдань.

Зважаючи на специфічність художньо-комунікативних вмінь, вважаємо, що їх формування буде відбуватись більш ефективно в освітньо-творчому середовищі.

О. В. Венгринюк визначає творче освітнє середовище як педагогічно організоване середовище, що характеризується системністю взаємозв'язків його об'єктів, цілісністю, естетичною функціональністю, передбачає широке використання художніх творів мистецтва, організаційну зумовленість інтеграції мистецтва та діалогову взаємодію його представників, надає можливості впливу на творчу мотивацію суб'єкта, спонукає до творчого самовираження, сприяє розвитку творчої активності особистості, формуванню її художньо-комунікативних умінь [9].

Творча активність студентів як основа освітньо-творчого середовища є базовою складовою процесу формування художньо-комунікативних вмінь. Щодо інших умов, то однією з них є спрямованість педагогічного процесу на формування художньо-комунікативних вмінь, яка передбачає не тільки визначене середовище, а й методичний інструментарій, який може забезпечити результативність їх формування. Мотивація студентів, як зовнішня, так і внутрішня, теж є рушійною силою на шляху формування художньо-комунікативних вмінь, оскільки саме за такого підходу цей процес набуває у студентів свідомого характеру та спонукає їх до більш активного опанування цими вміннями через розуміння ступеню їх значущості в майбутній професійній діяльності.

На рефлексії наголошують С. Аржанухіна та О. Нечитайло, акцентуючи увагу на необхідності розвитку у студентів професійно-значущих рефлексивних якостей, а саме: розуміння особливостей музичного досвіду, досвіду спілкування з колективом (хором, інструментом), самооцінка своїх виконавчих та педагогічних можливостей, ініціативність у виборі прийомів педагогічної комунікації [10]. У формуванні художньо-комунікативних вмінь автори визначають важливість індивідуального підходу, який дає змогу максимально врахувати наявні вміння студентів та визначити можливість їх розвитку.

**Висновки.** Комунікація як явище є суспільним феноменом, що будується на взаємодії, результатом якої є досягнення порозуміння її учасників. Комунікація як процес є характерною для будь якої сфери професійної діяльності, зумовлюється цією сферою і характеризується відповідними особливостями й ознаками.

Музичне мистецтво є в цьому сенсі надособливою сферою, оскільки передбачає взаємодію різних видів комунікативної діяльності, що вимагає від її учасників наявності різноманітних професійних умінь, важливими і значущими з яких є художньо-комунікативні. Ці вміння є результатом їх поетапного формування в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та безпосередньо залежать від педагогічних умов, покликанних сприяти формуванню художньо-комунікативних умінь під час навчання, зокрема, методичного інструментарію, що застосовується в процесі художньо-педагогічного спілкування, розвитку мотивації студентів щодо оволодіння вершинами професійної творчості.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / Ю. В. Косенко. – Суми : Сумський державний університет, 2011. – 187 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
3. Дікун І. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки : навч.-метод. посіб. / І. Дікун, А. Михалюк, О. Коцурак. – Барськ : КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», 2021. – 129 с.
4. Злотник О. Музичне мистецтво. / О. Злотник, В. Шульгіна // Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство. – 2019. – № 1. (вип. 40). – С. 28-34.
5. Волкова Ю. І. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / Ю. І. Волкова. – Київ, 2016. – 20 с.
6. Ружицький В. С. Сутність і види професійних умінь учителів образотворчого мистецтва [Електронний ресурс] / В. А. Ружицький // Народна освіта. – 2013. – Випуск N 3 (21). – Режим доступу до журн. : [www.narodnaosvita.kiev.ua/](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/).
7. Зайцева А. Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / А. Зайцева. – Київ, 2018. – 45 с.
8. Лесник О. С. Сутність та структура художньо-мовленнєвих умінь у хормейстерській підготовці майбутнього вчителя музики / О. С. Лесник // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – 2019. – Вип. 1–2 (13–14). – С. 189-200.
9. Венгринюк О. В. Створення творчого середовища в мистецькому просторі для вчителів музичного мистецтва / О. В. Венгринюк // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. – 2019. – Вип. 176. – С. 234-237.
10. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД : зб. наук. праць / гол. ред. В. П. Коцур. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – 184 с.



УДК 373.5:796

Наталія АЗАРЕНКО

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
ДЛЯ ШКОЛЯРІВ З ОСЛАБЛЕНИМ ЗДОРОВ'ЯМ***(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Неворова О. В.*

*Розглянуто особливості застосування сучасних форм фізичного виховання для дітей з ослабленим здоров'ям з досвіду вчителів-практиків, які використовують як традиційні, так і нетрадиційні методики на уроках з фізичної культури. Застосування фізкультурно-оздоровчих технологій в системі шкільної освіти передбачає значні можливості для формування здорового способу життя та є важливим засобом забезпечення повноцінного розвитку дітей, зміцнення їхнього здоров'я.*

**Ключові слова:** здоров'я, фізичне виховання, фізкультурно-оздоровча робота, школярі, фізіологічні особливості організму.

**Ключові слова:** адаптація, працездатність, властивості нервових процесів, функціональна рухливість нервових процесів, молодші школярі.

**Постановка проблеми.** Здоров'я дітей та підлітків є проблемою першочергової важливості, оскільки воно визначає майбутнє країни, генофонд нації, науковий та економічний потенціал суспільства, забезпечує сталий національний розвиток. Ефективним засобом збереження й удосконалення здоров'я виступає фізичне виховання, яке є важливим засобом забезпечення повноцінного розвитку дітей і молоді, зміцнення їхнього здоров'я, формування здорового способу життя.

За даними Міністерства охорони здоров'я України, приблизно 89% дітей мають захворювання серцево-судинної системи, верхніх дихальних шляхів, опорно-рухової системи, органів зору, нервової системи [1, с. 23–25]. Особливу тривогу викликає поширення серед учнів нервово-психічних дисфункцій [2]. Не вдалося призупинити й зниження рухової активності школярів. Це зумовлено збільшенням обсягу інформаційних навантажень, інтенсивністю та емоційною напругою навчального процесу, зниженням адаптивного ресурсу більшості учнів, несприятливими соціально-економічними умовами життя багатьох родин, негативним впливом економічних факторів, спадковістю та іншими чинниками. Отже, зміцнення здоров'я школярів, формування у них здорового способу життя у процесі фізичного виховання стають все більш актуальними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У пошуках підходів до організації фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями науковці (О. М. Ващенко, Е. С. Вільчковський, О. О. Власюк, О. Д. Дубогай, І. Л. Коваленко, І. Я. Коцан, В. С. Язловецький та ін.) одноставно наголошують на необхідності створення програм фізкультурно-оздоровчої роботи, які повинні враховувати мотиви та інтереси школярів і сприяти: зниженню показників захворюваності дітей; підвищенню рівня їхньої фізичної підготовленості; стабільності фізичної і розумової працездатності; успішному розвитку основних психічних процесів, творчих здібностей, особистісних рис; сформованості потреби в рухах; наявності знань основ збереження і зміцнення здоров'я; створенню умов для формування в учнів індивідуальних ціннісних орієнтацій на заняття фізичним вправам [2].

Фізкультурно-оздоровча робота в умовах навчального закладу лише тоді може вважатися раціонально організованою щодо збереження та зміцнення здоров'я учнів, повноцінною та ефективною – якщо повною мірою, професійно та ефективно в єдиній системі реалізуються фізкультурно-оздоровчі технології. У фізкультурно-оздоровчих технологіях конкретизується принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання. Науковці Т. Ю. Круцевич, М. М. Булатова, Ю. О. Усачова поняття «фізкультурно-оздоровча технологія» визначають як процес використання засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях.

Сучасні фахівці у галузі фізичної культури і спорту Т. Ю. Круцевич, Т. В. Гнітецька, Л. В. Коваль наполягають на врахуванні психофізіологічних особливостей школярів, знання яких необхідно для організації фізкультурно-оздоровчої роботи в школі, а саме: особливості організації пізнавальних процесів, статевих особливостей, динаміка працездатності. Вчені наголошують на тому, що забезпечення диференційованого та індивідуального підходу дозволить ефективно і цілеспрямовано проводити з учнями фізкультурно-оздоровчу роботу, застосовувати різні форми і методи фізичного виховання, спостерігати за динамікою розвитку якостей та змін у показниках здоров'я школярів, їхнього фізичного розвитку та фізичної підготовленості [3].

**Виклад основного матеріалу.** Успішному розв'язанню завдань фізкультурно-оздоровчої роботи у загальноосвітніх навчальних закладах сприяє комплексне використання різноманітних засобів фізичного виховання. До засобів фізичного виховання належать фізичні вправи, природні фактори зовнішнього середовища (оздоровчі сили природи) і гігієнічні фактори. Основним засобом розв'язання завдань фізкультурно-оздоровчої роботи і досягнення її мети є рухова активність школярів (фізичні вправи, народні ігри і забави).

Детально зупинимось на основному засобі фізичного виховання – фізичних вправах, які розподіляються на декілька груп. Для збільшення обсягу рухової активності, отримання задоволення від активного





відпочинку, профілактики захворювань найбільш ефективними будуть вправи аеробної спрямованості низької або помірної інтенсивності, тобто такі навантаження, при яких задіяно більше двох третіх м'язового масиву і які можна продовжувати протягом тривалого часу.

Найбільш простою і доступною фізичною вправою, що сприятливо діє на організм дитини, є ходьба. Завдяки систематичним заняттям оздоровчою ходьбою збільшується обсяг рухової активності, поліпшується діяльність серцево-судинної і дихальної систем, активізується обмін речовин, посилюється газообмін й окислювальні процеси та ін.

Великі м'язи, які включаються у роботу, при ходьбі починають відігравати роль «периферійного серця», посилюючи потік крові від нижніх кінцівок, органів черевної порожнини, тазу [5]. Під час ходьби відбувається природний масаж стоп, подразнення активних точок, що містяться на них. Аналогічно до інших циклічних вправ, ходьба зумовлює позитивну перебудову нервових процесів, покращує діяльність аналізаторів, емоційний стан, нормалізує сон.

На сьогоднішній день стрімко розвивається і поширюється Європою й світом один із видів рухової активності такий, як скандинавська ходьба. *Скандинавська ходьба* – це вид ходьби з використанням спеціально розроблених палиць, що сприяють додатковому навантаженню, яке, між тим, не дозволяє виходити за межі аеробного режиму енергозабезпечення і тому досить ефективно для підвищення фізичного стану осіб незалежно від віку, статі та фізичної підготовленості. Науковець О. М. Саїнчук у своєму дисертаційному дослідженні переконливо доводить позитивний вплив фізкультурно-оздоровчих занять скандинавською ходьбою на показники фізичного стану дітей молодшого шкільного віку. Вчена вважає, що скандинавська ходьба є саме тією інноваційною технологією, яка здатна привабити до щільного потенціалу звичайних локомоцій молодших школярів і показати ходьбу в іншому світлі, утверджуючи її важливість і ціннісний потенціал. Залучені в ходьбу палиці підвищують середню електричну активність м'язів плечового поясу, тим самим дозволяючи повноцінно розвивати майже усі м'язи тіла і досягати більш швидкого тренувального ефекту. Експериментально встановлено, що учні, які займалися скандинавською ходьбою, мали покращення показників функціонального стану організму (кардіо-респіраторної системи, рівня здоров'я та адаптаційно-резервних можливостей), фізичної підготовленості та психологічних установок у вигляді покращення мотивації до рухової активності [4].

Важливим компонентом сучасних оздоровчих тренувань є вправи на гнучкість (*стретчинг*) – система положень певних частин тіла, що спеціально фіксуються з метою покращення еластичності м'язів та розвитку рухливості у суглобах. Організовані після основної розминки, після закінчення аеробної або силової частини тренування, а також у вигляді самостійного заняття, вправи стретчингом знижують надмірне нервово-психічне напруження, ліквідують синдром відстроченого болю у м'язах після навантажень, є профілактикою травматизму [5].

Сучасні підходи до реалізації завдань фізичного виховання та проведення уроків з фізичної культури враховують результати спеціальних досліджень у галузі педіатрії і гігієни, анатомії і фізіології дитини. В результаті цього в школі впроваджується комплекс заходів, які забезпечують диференціацію та індивідуалізацію фізичного виховання школярів з метою своєчасного попередження шкідливих наслідків гіпер- та гіпокінезії. До таких заходів, наприклад, належить здійснення медико-педагогічного контролю за якістю проведення уроків фізичної культури [6].

Реалізація фізкультурно-оздоровчих технологій у системі шкільної освіти базується на дотриманні індивідуального підходу до визначення особливостей стану здоров'я учнів, їхніх фізіологічних реакцій на фізичне навантаження із застосуванням постійного медико-педагогічного контролю та забезпеченні різноманітних форм проведення оздоровчих заходів.

Використання фізкультурно-оздоровчих технологій на уроках фізичної культури дає змогу по-новому підійти до питань зміцнення здоров'я школярів, привести в дію резерви, здатні суттєво вплинути на поліпшення здоров'я і фізичне виховання учнів загалом.

Вчитель фізичної культури середньої школи № 24 м. Херсона В. К. Пермінова кожний навчальний рік розпочинала з вивчення стану здоров'я учнів. На основі даних анкетування вона отримувала уявлення про стан здоров'я і фізичний розвиток кожної дитини, що давало можливість реалізувати принцип індивідуального підходу в навчанні. Творчо підходила В. К. Пермінова до проведення ранкової гімнастики – з використанням взаємного контролю учнів, у формі конкурсів між класами. Особливому контролю підлягали вправи на поставу. Учні отримували «Пам'ятку про поставу», в якій пропонувались способи її перевірки. У спеціальній пам'ятці для батьків «Займайтесь з усією сім'єю» надавались методичні рекомендації з організації спільних занять фізичними вправами і, зокрема, з рухового режиму, ранкової гімнастики, спортивної години і сімейного дня здоров'я. Двічі на тиждень вчитель проводила заняття з ритмічної гімнастики для мам і заняття групи здоров'я для тат. На ці заняття батьки приходили зі своїми дітьми.

Аналіз досвіду вчителя О. М. Шрамко доводить ефективність впровадження комплексу фізкультурно-оздоровчих технологій у навчально-виховний процес упродовж дня та на прикладі планування робочого тижня. Виокремлено музикотерапію, релаксацію, арт-терапію, дихальні вправи, віршовані ігрові фізкультурні хвилини, вправи пальчикової гімнастики, хвилини тиші тощо. Вчитель доводить, що ефективність позитивного впливу на здоров'я школярів різних оздоровчих заходів визначається не хаотичністю методів, а системною роботою.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі навчання і виховання школярів набуває ефективності, якщо ці технології адаптовані до умов



навчального закладу та основу їхнього змісту складають засоби фізичної культури як найбільш доступні та оптимальні чинники формування і збереження здоров'я особистості. Перспективи подальших досліджень полягають в дослідженні особливостей проведення фізкультурно-оздоровчої роботи для дітей з різним рівнем стресостійкості.

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Аксьонова О. Інтерактивні форми діяльності учнів на уроках фізичної культури / О. Аксьонова // Фізичне виховання в школі : Педагогічна преса, 2007. – № 5/6. – С. 35.
2. Khudoleeva, O. V. (1993), "Innovative forms and methods of sanitation of schoolchildren", *Fizicheskaia kultura v shkole*, no. 6, pp. 15–19.
3. Krutsevich, T. Yu. (2003), *Teoriia i metodyka fizychnoho vihovannia* [Theory and methods of physical education], Olimpiiska literatura, Kyiv, Ukraine.
4. Marynych, V. (2013), "Analysis of innovative approaches organization of athletic-health work in educational establishment", *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*, no. 1, available at: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/svp\\_2013\\_1\\_5.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/svp_2013_1_5.pdf). (accessed March 29, 2015).
5. Moskalenko, N. V. (2009), "Theoretical methodical principles of innovative technologies in physical education system of junior schoolchildren", Thesis abstract for Dr.Sc. (Physical Education and Sport), 24.00.02, Ukrainian National University of Physical Culture and Sport, Kyiv, Ukraine.
6. Nyevorova, O.V. (2007), *Ozдорovcha spryamovanist i shlyahy optimizatsyyi physychnogo vyhovannya ditey molodshogo shkilnogo viku* [Health-orientation and ways to optimize the physical education of children of primary school age], RVV KDPU imeny Volodimira Vinnychenka, Kirovograd, Ukraine.

УДК 796:005.32-053.41.67

Богдан БОГУН

### МОТИВАЦІЯ ДІТЕЙ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ ВІКОМ 6-15 РОКІВ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – старший викладач Щербатюк Н.І.

У статті проаналізовано рівень мотивації до занять фізичною культурою і спортом у дітей віком від 6 до 15 років. У якості діагностичного методу вимірювання рівня мотивації проведено анкетування школярів з метою оцінки та аналізу їх рівня мотивації. У відповідності до виявлених вікових особливостей були сформульовані рекомендації щодо збереження і підвищення рівня мотивації школярів.

**Ключові слова:** рівень мотивації, фізична культура і спорт, анкетування

**Постановка проблеми.** Молодший шкільний вік є одним із самих важливих і переломних етапів у житті людини. Маленька людина набуває новий соціальний статус – статус школяра, і у нього з'являються суспільно значимі обов'язки. У цей період закладаються основи подальшого розвитку людини, формується особистість школяра. Однією із основних задач системи початкової освіти є формування мотивації дитини до навчання у школі. На ряду із цією задачею постає питання про формування мотивації до здорового образу життя, розвитку інтересу до уроків фізичної культури і спорту [1].

Особливу роль у складному і багатofакторному процесі формування індивідуальності людини відіграє фізична освіта. Вона створює фундамент здоров'я для розвитку інших сторін культури людини, забезпечує внутрішні гарантії продуктивності учбово-пізнавальної діяльності. Тому однією із основних задач фізичного виховання є сформована потреба школяра до занять фізичною культурою і спортом. У зв'язку із цим особливого значення набувають дослідження, які присвячені розвитку мотиваційної сфери школярів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Даними дослідженнями займалися Л.І.Божович [2], П.К.Дуркін [3, 4], Е.П.Іллін [5, 6], Е.П.Пилюн та ін. Мотиви занять фізичною культурою і спортом включені в загальну структуру мотиваційної сфери, яка, в свою чергу, є важливою частиною світогляду особистості учня. Вивчення мотивів занять фізичною культурою і спортом – це важлива умова формування повноцінної учбової діяльності учня і значуща складова управління процесом виховання особистості. На жаль, питання, пов'язані з мотивацією учнів до занять фізичною культурою і спортом, залишаються не достатньо розкритими з наукової точки зору. Тому, виникає проблема необхідності вивчення аспектів формування мотивів у школярів до занять фізичною культурою і спортом. Саме цій проблемі і присвячена дана стаття.

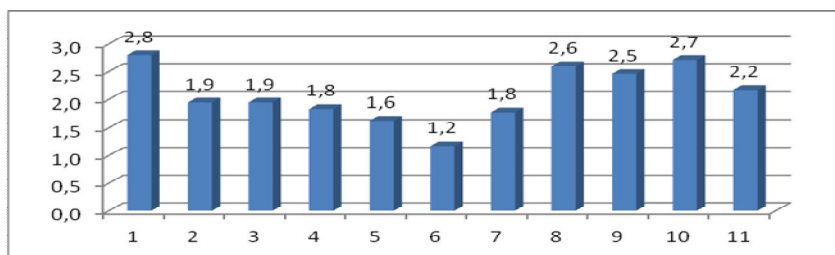
**Метою статті** є аналіз рівня мотивації та дослідження шляхів формування мотивації до занять фізичною культурою і спортом у дітей віком від 6 до 15 років.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Для оцінки та аналізу рівня мотивації дітей до занять фізичною культурою ми використали та доповнили анкету Н. Г. Лусканова [7]. Ми провели анкетування (засобами Google форм) 35 школярів м. Кропивницький, які відвідують спортивний клуб «Авана» у віці від 7 до 15 років для оцінки та аналізу їх мотивації до занять фізичною культурою та спортом. Анкета складалася з 11 питань на основі яких ми могли розрахувати рівень мотивації кожної дитини (високий рівень шкільної мотивації; хороша шкільна мотивація; позитивне відношення до школи, але школа приваблює таких дітей позаучбовою діяльністю; низька шкільна мотивація; негативне відношення до школи, шкільна дезадаптація). Також на початку анкети ми ввели дві графи стосовно статі і віку з метою виявлення вікових особливостей мотивації та відмінностей за статтю.

Проаналізуємо результати анкетування, щоб виявити рівень мотивації дітей.

Середній рівень мотивації для всіх дітей рівний 23 бали, тобто у середньому діти характеризуються середньою шкільною мотивацією.

Подивимось, які твердження анкети мають більші бали, а які менші (рис. 1). Ми проаналізували середні показники балів за кожним питанням анкети.

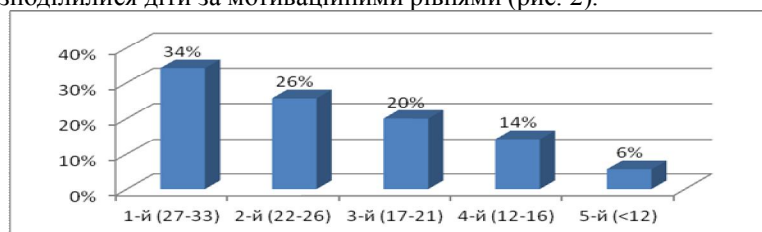


**Рис. 1.** Середні показники балів за кожним питанням анкети

Найменший середній бал (1,2) має питання анкети в якому потрібно було виявити своє ставлення до того, чи хотіли б діти мати лише уроки фізичної культури. Ось тут більшості дітей не хочеться, щоб у них були лише заняття фізкультури. Найбільший бал має 1 питання (2,8), що говорить про те, що діти добре себе відчують на заняттях фізкультури і їм ці заняття подобаються. Також високі бали мають два питання анкети, в яких діти виражають своє гарне ставлення як до вчителя фізкультури, так і до своїх однокласників. Лише 2 хлопчиків виразили своє бажання мати іншого вчителя з фізкультури. Також не було дітей, яким би зовсім не подобались їх однокласники. Але, на жаль, була одна дівчинка, яка вказала, що немає друзів у класі. Зауважимо, що більшість дітей сумує на карантині за заняттями фізичної культури та своїми однокласниками.

В цілому низькими балами характеризуються шість питань анкети, які охоплюють різні аспекти ставлення до самих занять фізичною культурою. Вони як раз характеризують настрій щодо занять фізичною культурою та захват від занять фізичною культурою. Таким чином більшість дітей мають досить зацікавлене ставлення до занять фізичною культурою та спортом, але цей рівень зацікавленості не дуже високий.

Проаналізуємо як розподілилися діти за мотиваційними рівнями (рис. 2).

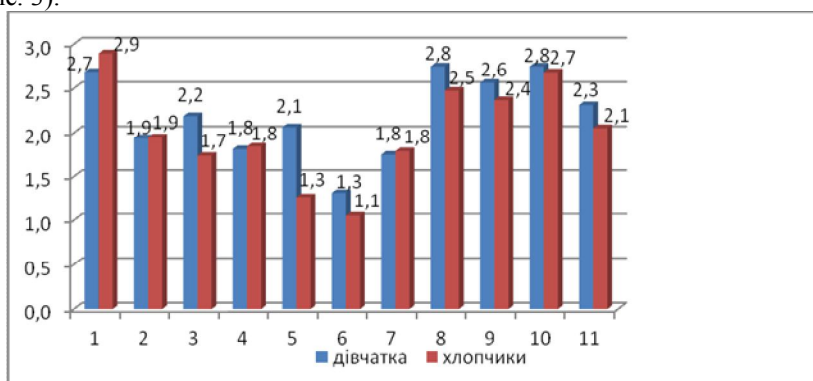


**Рис. 2.** Розподіл дітей за мотиваційними рівнями

Найбільшим мотиваційним рівнем характеризуються 34% дітей (12 осіб), хорошим мотиваційним рівнем характеризуються 26% (9 осіб), і, далі по спадаючій. Позитивним відношенням до школи характеризуються 20% (7 осіб). 5 дітей (14 %) на жаль мають низьку шкільну мотивацію, і 2 дітей (6%) взагалі негативне ставлення до школи.

Отже, третя частина дітей має високий мотиваційний рівень, що є гарним показником.

Далі проаналізуємо, як відрізняється мотивація дівчаток та хлопчиків на основі їх середніх балів по всім питаннях анкети (рис. 3).



**Рис. 3.** Середні показники балів за кожним питанням анкети для дівчаток та хлопчиків

Відразу зауважимо, що середній мотиваційний бал дівчаток (2,4) вищий ніж середній бал хлопчиків (2,2).

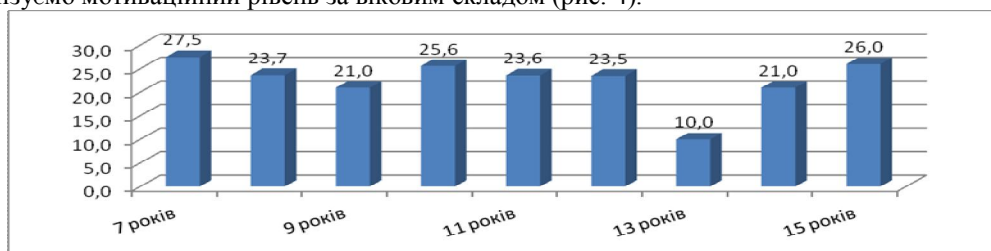
За 7-ма пунктами анкети дівчатка мають вищі бали, ніж хлопчики. Лише по другому пункту анкети, в якому діти вказали з яким настроєм йдуть на заняття фізкультури, ми маємо повний паритет (1,9). Більшість дітей з гарним настроєм ходять на заняття з фізкультури.

Найвищий бал дівчатка мають за двома питаннями анкети, тобто вони мають дуже гарне ставлення до вчителя фізкультури (2,8 бали) та своїх однокласників (2,8 бали). А ось хлопці мають найвищий бал 2,9 за першим питанням анкети, що говорить про те, що вони дуже добре почувають себе на заняттях фізкультури.

Найнижчі бали у хлопців за двома питаннями анкети, тобто їм не дуже подобаються домашні завдання з фізкультури (1,3 бали) та їм би не хотілося, щоб у школі були лише заняття фізкультури (1,1 бали).



Проаналізуємо мотиваційний рівень за віковим складом (рис. 4).



**Рис. 4.** Мотиваційний рівень за віковим складом

Розподіл наступний для різних вікових груп: 7 років – 27,5 балів; 8 років – 23,7 балів; 9 років – 21 бал; 10 років – 25,6 балів; 11 років – 23,6 балів; 12 років – 23,5 балів; 13 років – 10 балів; 14 років – 21 бал; 15 років – 26 балів.

Цікаво, що найвищий мотиваційний рівень (27,5) характерний для наймолодших дітей, яким 7 років. Це першокласники, які провчилися тільки перший рік і їм цікаве навчання в школі і уроки фізкультури. А ось найнижчий рівень (10) у дітей віком 13 років. У цю групу потрапила дівчинка із найнижчим мотиваційним балом 6 та хлопчик із найнижчим мотиваційним балом 16. Раніше ми відмічали, що ці діти потрапили у найнижчий мотиваційний рівень і мають негативне ставлення до школи. Це група дітей, які знаходяться у переломному підлітковому віці, в яких іде переоцінка цінностей, з'являється апатія до навчання. Але наступні вікові групи показують, що мотиваційний рівень зростає.

Отже аналізуючи рівень мотивації дітей до занять фізичною культурою і спортом ми помітили, що рівень мотивації дітей не залишається сталим, а має етапи спадання і зростання у зв'язку з віковими особливостями.

Отже, узагальнюючи викладене, можна констатувати, що структурні і змістовні зміни в мотивації до занять фізичною культурою і спортом полягають в наступному:

1) У міру розвитку особистості дитини з'являються нові психологічні особливості, які ускладнюють процес мотивації, розширюючи склад утворюючих мотивів; це призводить до більш обґрунтованого наміру займатися фізичною культурою і спортом.

2) У різні вікові періоди провідну роль в поясненні підстави занять фізичною культурою і спортом відіграють різні мотиви.

3) З віком збільшується усвідомленість структури мотиву як внутрішнє спонукання, а не як «реактивне», обумовлене тільки зовнішніми впливами і обставинами.

4) Зміцнення мотивації до занять фізичною культурою і спортом відбувається в результаті співвіднесення людиною своїх потреб з можливостями і особливостями виконуваної діяльності.

5) Основними методами формування позитивної мотивації до занять фізичною культурою і спортом є заохочення і змагання (з урахуванням можливостей учнів).

6) Основними умовами формування позитивної мотивації до занять фізичною культурою і спортом є організація навчально-виховного процесу з урахуванням педагогічних вимог (принципи, закономірності, вікові особливості тощо).

7) Провідним мотивом у заняттях має бути інтелектуальний інтерес, який в більшій мірі розвивається під впливом теоретичних знань.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Аналізуючи результати анкетування, спробуємо зробити висновки, яким чином підтримувати рівень мотивації дітей у всіх вікових групах.

У молодшому шкільному віці формуються передумови для формування мотивації досягнення успіху, тому молодший шкільний вік – це час закріплення мотиву досягнення успіхів у якості однієї із складових позитивної мотивації до занять фізичною культурою і спортом. Для становлення особистості молодшого школяра характерна потреба у руховій, емоційній активності, у самовираженні і спілкуванні. Тому задовольняючи дані потреби молодшого школяра, вчитель фізичної культури, тим самим, формує позитивну, стійку мотивацію до занять фізичною культурою і спортом. Основним засобом формування позитивної мотивації до занять фізичною культурою і спортом є гра. Основні методи, що використовуються при мотивації до занять фізичною культурою і спортом є: похвала або осуд; змагання з іншими; вплив суспільної уваги (тобто заняття фізичною культурою і спортом важливі); наявність перспективи, конкретної мети.

Найнижчий рівень мотивації ми спостерігали для учнів підліткового віку 13 років. Головні мотиваційні лінії підліткового періоду пов'язані з активним прагненням до особистісного самовдосконалення – це самопізнання, самовираження і самоствердження. У підлітковому віці з'являються нові мотиви навчання, пов'язані з розширенням знань, з формуванням потрібних умінь і навичок, що дозволяють займатися фізичною культурою і спортом. Формується система особистісних цінностей, які визначають зміст спортивної діяльності підлітка. Резервами формування мотивації до занять фізичною культурою і спортом є: «потреба у дорослості»; загальна активність підлітка, його готовність включитися в спортивну діяльність з дорослими і однолітками; прагнення підлітка до самостійності; збільшення інтересу, який з'являється у вибірковості займатися фізичною культурою і спортом; зростання визначеності і стійкості інтересу до занять фізичною культурою і спортом.



Що ж стосується згасання мотивації до занять фізичною культурою і спортом, як ми спостерігали особливо для дітей віку 13 років, то це буває в тих випадках, коли мотиви молодшого школяра задоволені, а на зміну їм не склалися більш зрілі мотиваційні установки. Тому велике значення має рівень сформованості мотивів підлітка до готовності в подальшому займатися фізичною культурою і спортом.

У старшому шкільному віці слід розвивати новий пізнавальний мотив – самоосвіта. Формувати соціальні позиційні мотиви, що складаються в ставленні до фізичної культури як здорового способу життя. Посилувати ділову орієнтацію школярів на придбання знань в області фізичної культури. Крім того, при формуванні переконань вдаватися до переконливої аргументації, обґрунтованості і доказовості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Макаренко В. К. Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом. Известия ПГПУ. Сектор молодых ученых. 2008. №6 (10). С.140-144.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
3. Дуркин П. К. Формирование у школьников интереса к физической культуре: учеб. пособие. Архангельск: Изд-во, Арханг. гос. техн. ун-та, 2006. 128 с.
4. Дуркин П. К. Формирование у школьников устойчивого интереса к занятиям спортом. Теория и практика физической культуры. 1995. № 11. С. 49.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2000. 508 с.
6. Ильин Е. П. Психология физического воспитания. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. 486 с.
7. Алхасов Д. С. Пономарев А. К. Организация и проведение внеурочной деятельности по физической культуре: учебник для академического бакалаврата. Москва: Издательство Юрайт, 2019. 176 с.

УДК 373.5.016:612.1/2

**Анна ГВРИТИШВИЛІ**

### **ОЗДОРОВЧІ ЗАНЯТТЯ ТЕРЕНКУРОМ З ДІВЧАТАМИ З НАДЛИШКОВОЮ МАСОЮ ТІЛА**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Черній В. П.*

*У статті обґрунтовано доцільність використання занять теренкуром в оздоровчому тренуванні учениць, що мають надлишкову масу тіла. Проведене дослідження показало ефективність запропонованої оздоровчої програми, яка виявилась у позитивних змінах показників маси тіла, індексу маси тіла, об'єму живота, вмісту жиру в організмі досліджуваних дівчат за рівнем ІМТ.*

**Ключові слова:** *дівчата, індекс маси тіла, надлишкова маса тіла, оздоровчі заняття, теренкур.*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день система фізичного виховання у закладі загальної середньої освіти має сприяти формуванню здорового способу життя й виховувати здорову молодь. Таке розуміння проблеми оздоровлення нації відповідає державній політиці у сфері фізичного виховання та спорту, згідно з якою передбачається повна переорієнтація галузі на вирішення таких завдань: зміцнення здоров'я населення шляхом залучення до різних новітніх напрямів оптимізації рухової активності; виховання соціальної орієнтації на високій рівень організації здорового способу життя [4; 7; 10].

Як показують дослідження провідних науковців [4; 7; 9; 10], у сучасних старшокласників спостерігається зміна структури особистісних мотивацій, зниження зацікавленості до фізкультурних занять, як наслідок, зниження рівня рухової активності, проблеми з надлишковою масою тіла у молодих людей. Основною причиною появи надлишкової маси тіла у старшокласників є позитивний енергетичний баланс, який розвивається за ситуації, коли надходження енергії в організм перевищує її витрати. Тож одним із основних компонентів нормалізації маси тіла в учнів виступає доволі висока рухова активність [1].

На сьогодні в науково-методичній літературі накопичено чимало даних про позитивний ефект методик оздоровлення учнів засобами фізичного виховання. Особливого значення у використанні засобів оздоровчого тренування в зменшенні надлишкової маси тіла у старшокласників науковці надають заняттям теренкуром – дозована ходьба на місцевості з певним кутом підйому за спеціальними маршрутами [1; 5].

Тож, активні заняття теренкуром сприятимуть нормалізації маси тіла, індексу маси тіла та зменшенню відсоткового вмісту жиру в організмі досліджуваних учениць.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останніх наукових дослідженнях знаходимо широве застосування теренкуру для зменшення надмірної маси тіла у різних груп населення. У зв'язку з цим актуальними є результати досліджень М. Бадалова, Г. Барашкова, А. Персіянової-Дубрової [1], Ю. Копчинської [6], Т. Круцевич [7], В. Марченко, Ю. Калмикової [8], В. Язловецького [10] та ін. Особливий інтерес викликають дослідження М. Бадалова, Г. Барашкова, А. Персіянової-Дубрової, у яких висвітлені питання застосування теренкуру з лікувально-профілактичною метою, правила використання теренкуру, різні способи вибору інтенсивності ходьби, особливості застосування теренкуру в осіб з надлишковою масою тіла [1]. У наукових працях В. Марченко, Ю. Калмикової [8] представлена оцінка ефективності програми дозованої оздоровчої ходьби для хворих на аліментарне ожиріння за даними динаміки антропометричних та гемодинамічних показників. Дослідником В. Язловецьким [10] запропоновані програмування та методика оздоровчого тренування із використанням ходьби. Науковець переконливо доводить, що використання дозованої ходьби, за умови швидкого темпу й достатньої тривалості заняття, в оздоровчому тренуванні учнів сприятиме підвищенню рівня фізичного стану, нормалізації маси тіла у молодих людей.

Отже, важливість окресленої проблеми підкреслюється багатьма дослідженнями та потребує подальшого вивчення.



**Мета статті** полягає у дослідженні доцільності використання занять теренкуром в оздоровчому тренуванні учениць, що мають надлишкову масу тіла.

Відповідно до мети поставлені наступні **завдання дослідження**:

1. Розробити експериментальну програму оздоровчих занять теренкуром для дівчат з надлишковою масою тіла.
2. Здійснити порівняльний аналіз антропометричних показників досліджуваних учениць.
3. Експериментально обґрунтувати доцільність використання занять теренкуром в оздоровчому тренуванні учениць, що мають надлишкову масу тіла.

Для реалізації поставлених завдань використано такі методи дослідження: методи теоретичного аналізу й узагальнення даних науково-методичної літератури; педагогічний експеримент; медико-біологічні методи; методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** Детальний аналіз спеціальної літератури, різних методик проведення оздоровчих занять з особами із зайвою вагою із використанням дозованої ходьби, численні педагогічні спостереження дозволили нам теоретично обґрунтувати доцільність застосування теренкуру в оздоровчому тренуванні учениць, що мають надлишкову масу тіла [1; 2; 3; 6]. З'ясовано, що особливо корисна ходьба для людей із зайвою вагою. Біг особам із надмірною вагою тіла протипоказаний, оскільки від великої ваги тіла потрібно різко відштовхуватися від землі, а це негативно відбивається на хребті і суглобах. До того ж при ходьбі відбувається масаж органів тіла, поліпшується травлення, що сприятливо діє на організм людей із зайвими кілограмами.

У процесі реалізації програми оздоровчих занять теренкуром вирішувалися такі завдання:

- підвищення мотивації дівчат до різних видів рухової діяльності;
- підвищення здатності організму протидіяти травмам та захворюванням;
- заохочення учениць до здорового способу життя;
- формування життєво важливих навичок і умінь з різних видів рухової активності;
- створення оптимальних умов для формування здорового організму дівчат;
- навчання правильному економічному диханню, з оптимальною вентиляцією легень;
- пропаганда активного способу життя підвищення інтересу та потреби до занять фізичними вправами.

Під час розробки експериментальної програми оздоровчих занять теренкуром для дівчат з надлишковою масою тіла особлива увага приділялась наступним аспектам: зацікавленість дівчат до окремих видів рухової активності; статеві закономірності у формуванні мотиваційних пріоритетів; диференціація в нормуванні обсягу фізичного навантаження, враховуючи стать, фізичну підготовленість.

Розробка програми оздоровчих занять теренкуром спиралася на фундаментальні положення теорії фізичного виховання, оздоровчої фізичної культури (О. Жданова, А. Тучак, В. Поляковський, І. Котова [4]; Т. Круцевич [7]; В. Язловецький [10] та ін.). З урахуванням перерахованих положень була розроблена експериментальна програма оздоровчих занять теренкуром для дівчат старшої школи, які мають надлишкову масу тіла.

Проводився теренкур в природних умовах (Лісопаркова рекреаційна зона, м. Кропивницький), на свіжому повітрі, що сприяло загартовуванню, підвищенню фізичної витривалості, нормалізації психоемоційної діяльності. Ступінь навантаження при проходженні маршруту визначалась дистанцією, величиною кута підйому (від 3° до 20°), темпом ходьби (80–100 кроків – середній), кількістю і тривалістю зупинок. За ступенем навантаження в теренкурі ми обрали середній (№ 2) маршрут до 1500 м, оскільки досліджувані особи віком 16–17 років з нижче за середній рівнем фізичного стану. Навантаження підвищували поступово, за рахунок подовження дистанції маршруту, прискорення темпу, включаючи в маршрут більш круті підйоми, зменшуючи кількість і тривалість зупинок для відпочинку.

При проходженні маршруту особлива увага приділялась навичкам економічного дихання, з оптимальною вентиляцією легень, яке повинно бути рівномірним, через ніс (при вдиху слід помірно випинати черевну стінку і розширювати грудну клітку). Дихання поєднувалось з ритмом ходьби і темпом (по рівній дорозі приблизно на 2–4 кроки – вдих, на 3–5 кроків – видих, на підйомі на 2–3 кроки – вдих, на 3–4 кроки – видих).

Незалежно від відчуття стомлення, через кожні 300–500 м робились зупинки на 1–3 хвилини для відпочинку, під час яких рекомендувалось виконати 2–3 дихальних вправи і на розслаблення м'язів ніг. Після закінчення маршруту дівчата відпочивали в положенні сидячи протягом 15–30 хв.

Результати проведеного дослідження переконливо показали ефективність застосування занять теренкуром у експериментальній методиці для нормалізації маси тіла, індексу маси тіла (ІМТ) та зменшенню відсоткового вмісту жиру в організмі досліджуваних учениць (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка антропометричних показників досліджуваних учениць,  $\bar{X} \pm \sigma$ .

Показники	Дівчата, 16–17 років (n=15)	
	Вихідні дані	Після дослідження
Маса тіла, кг	81,57±1,43	73,46±1,57*
Індекс маси тіла, кг/м <sup>2</sup>	28,27±0,86	23,99±0,66*
Обвід живота, см	61,39±1,49	57,52±2,18*
Вміст жиру в організмі за рівнем ІМТ, %	31,2±0,12	26,4±0,76*

Примітки: \* – відмінності статистично достовірні відносно вихідних даних (p<0,05).



За даними антропометрії на початку дослідження виявлено, що індекс маси тіла у досліджуваних дівчат склав  $28,27 \pm 0,86$ , кг/м<sup>2</sup>, що свідчить про вміст жиру в організмі «вище середнього» – на рівні 26–31% (табл. 1).

Під впливом систематичних занять теренкуром відбулися позитивні зміни у антропометричних показниках досліджуваних учениць. Найбільші зрушення спостерігались у наступних показниках: маси тіла – на 9,94 %; індексі маси тіла – 15,14 %; обводі живота – на 6,3 %; вмісті жиру в організмі за рівнем ІМТ – 4,8 %.

Створення умов і методик для занять ходьбою – важливі компоненти заходів щодо підвищення фізичної активності молодих людей. Особливо актуальним виявляється організація «маршрутів здоров'я» в міських умовах задля нормалізації маси тіла, нормування рухової активності зростаючого покоління.

#### Висновки.

Детальний аналіз спеціальної літератури дозволив теоретично обґрунтувати доцільність застосування теренкуру в оздоровчому тренуванні учениць із зайвою масою тіла; розробити експериментальну програму оздоровчих занять теренкуром для дівчат з надлишковою масою тіла.

Одержані на початку експерименту дані антропометричного дослідження, а саме визначення та аналіз маси тіла, індексу маси тіла, обводу живота, вміст жиру в організмі за рівнем ІМТ, свідчать про наявність надлишкової маси тіла у досліджуваних учениць.

Ефективність використання занять теренкуром в оздоровчому тренуванні учениць, що мають надлишкову масу тіла, підтверджена експериментально, що виявилось у позитивній динаміці в антропометричних показниках дівчат. Спостерігаємо позитивні зрушення у показниках: маси тіла – на 9,94 %; індексі маси тіла – 15,14 %; обводі живота – на 6,3 %; вмісті жиру в організмі за рівнем ІМТ – 4,8 %.

**Перспективи подальших наукових пошуків** полягають у визначенні індивідуальних режимів рухової активності для дівчат із зайвою масою тіла.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бадалов Н. Г., Барашков Г. Н., Персіянова-Дуброва А. Л. Терренкури и физическая тренировка ходьбой. *Физиотерапия, бальнеология и реабилитация*. 2016. № 15(6). С. 317–322.
2. Баранов В. Г. Ожирение (причины появления, осложнения, предупреждение, лечение). Москва: Знание, 2006. 32 с.
3. Бодван А. Р. Физическая реабилитация при ожирении. *Студент, наука и спорт в XXI столетии: материалы III междунар. науч. конф. студ.* (Киев, 22–24 мая 2002 г.). Киев, 2002. С. 139–141.
4. Жданова О. М., Тучак А. М., Поляковський В. І., Котова І. В. Організація та методика оздоровчої фізичної культури і рекреаційного туризму. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2008. 248 с.
5. Конова Л. А. Оздоровчі ходьба і біг – універсальні засоби рухової активності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 4. С. 91–93.
6. Копочинська Ю. В. Значення фізичних вправ в попередженні та профілактиці надлишкової маси тіла та ожиріння. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. Вінниця, 2011. Вип. 12. Т. 1. С. 198–202.
7. Круцевич Т. Ю., Безверхня Г. В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: навч. посіб. Київ: Олімпійська література, 2010. 248 с.
8. Марченко В. О., Ю. С. Калмикова. Аналіз ефективності програм фізичної терапії при аліментарному ожирінні. *Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології*. 2017. № 1. С. 33–43.
9. Язловецький В. С. Основи діагностики функціонального стану та здоров'я: навч. посіб. Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка. 2002. 160 с.
10. Язловецький В. С., Жданова В. С., Турчак А. Л. Організація та методика оздоровчої фізичної культури: навч. посіб. Кіровоград: РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2005. 204 с.

УДК 613.96

Олексій КРАВЧЕНКО

### ПРИНЦИПИ І КОМПОНЕНТИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ФУТБОЛУ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Маркова О. В.

У статті обґрунтовано важливість та особливості використання в освітньому процесі засобів футболу у фізичній підготовці школярів. Розкрито принципи підбору засобів фізичної підготовки, врахування індивідуальних психофізіологічних особливостей дитини при підборі фізичних вправ. Охарактеризовано основні завдання і компоненти фізичної підготовки старшокласників.

**Ключові слова:** засоби футболу, школярі, принципи, компоненти.

#### Постановка проблеми.

У сучасній концепції модернізації освіти акцентується увага на її якості, яка повинна забезпечити в умовах школи високий рівень фізичної підготовленості учнів, відповідний певним вимогам сучасності. Звідси стає очевидною важливість загальної спрямованості змісту підготовки учнів, що повною мірою можна віднести і до змісту фізичної підготовки школярів. В даний час визначені пріоритети фізичної підготовки школярів в навчальному процесі з предмету «Фізична культура» це, поза сумнівом, орієнтація старшокласників на здоровий спосіб життя, впровадження цінностей спорту шляхом включення в навчальний процес спортивної складової для вдосконалення з метою цілеспрямованого розвитку фізичних, психічних і функціональних показників [3].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженню проблематики ефективності фізичного виховання в процесі занять футболом, присвячено праці науковців О. Алексеевої, А. Васильчука, М. Солопчука, Є. Столітенка, Й. Фалес, І. Хрипка, В. Шаленка та ін.



**Мета статті** – проаналізувати принципи підбору засобів футболу у фізичній підготовці школярів та визначити на основі цього її компоненти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відомо, що у футболі відбувається часта зміна напрямку рухів, з цим пов'язана постійна зміна зусиль, що прикладаються. При виконанні, наприклад, прийому, передачі і ведення м'яча, кілька разів міняється рухова програма, тобто поєднання роботи м'язів. Разом з тим в грі діють і коректуються різні рухові програми з одночасним вирішенням декількох завдань, що удосконалює координаційні здібності учня.

При підборі основного засобу фізичної підготовки (футбол) ми керувалися наступними принципами (див. рис. 1).

Окрім прикладної спрямованості футболу, слід ще раз підкреслити значення цього виду спорту для фізичної підготовки. Елемент змагання, зв'язаний з підвищеними фізичними навантаженнями, дозволяє використовувати даний вид спорту для вдосконалення і виховання найбільш важливих психічних якостей і властивостей особистості (воля, самодисципліна, упевненість в собі, колективізм і т. п.). поліпшити функціональні можливості учня. Розглядаючи деякі спортивні дії, слід пам'ятати, що вони можуть бути одночасно і діями і операціями [2].

Численні дослідження в області фізичної культури в процесі підготовки школярів до розумової і фізичної діяльності показують можливість розвитку важливих фізичних показників.

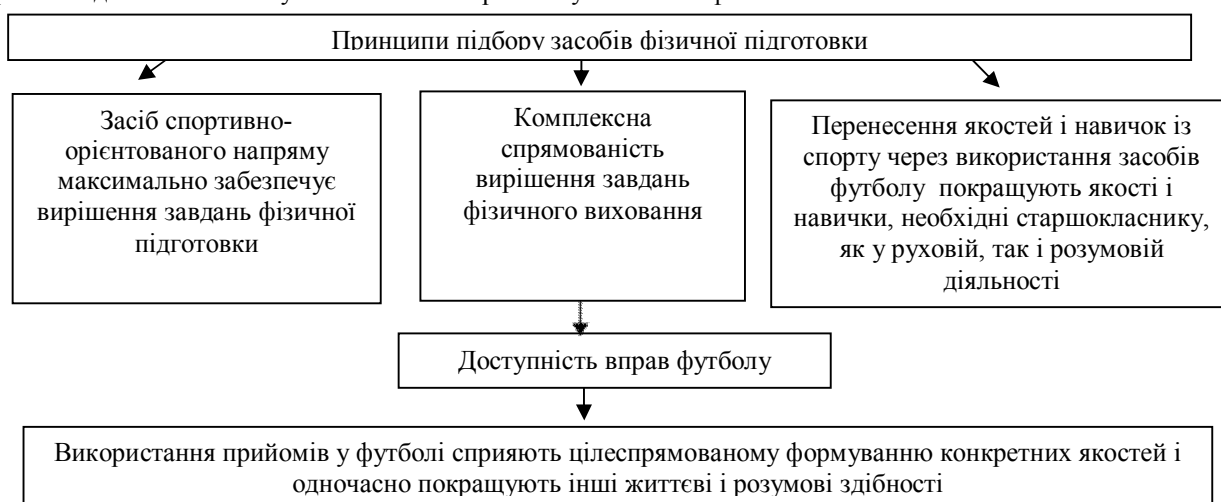


Рис. 1. Принципи підбору засобів фізичної підготовки (футбол)

Наприклад, для майстра спорту з футболу ведення м'яча – це операція, під час якої він ще може виконувати інші дії, тактичні прийоми. Для менш кваліфікованого гравця, який акцентує увагу на техніці виконання, ведення м'яча є дією. Для характеристики спортивної діяльності потрібно знати не тільки особливості дій і операцій, але і умови, в яких вони виконуються.

Для футболіста основними умовами діяльності є: ліміт часу для виконання ігрових дій; виконання дій при безпосередньому контакті з суперником і при його активному опорі; необхідність взаємодії з гравцями по команді, розуміння їх задумів, вгадування майбутніх дій, організації сумісних операцій; велика напруга гри, адже нерідко вона йде очко в очко і доля матчу може бути вирішена на останніх секундах.

Таким чином, умови, структура дій і операцій, вимоги до суб'єкта діяльності – все це складає психологічну характеристику (психограму) у футболі. До того ж процес фізичної підготовки повинен бути побудований відповідно до структури дій, що вивчаються, і фізичних можливостей того, хто навчається. За наявності рухового досвіду дитина швидше освоює нову для себе дію. Учень, що займається різними видами спорту, легше адаптується до незвичних йому рухових дій і освоює рухові операції нової для нього професії [4].

Під дією спортивних занять у футболі, як правило, формуються: емоційна стійкість; лідерство; новаторство; самоконтроль; товарищескість.

Під впливом різних умов цієї спортивної діяльності формується індивідуальний стиль, під яким розуміється сукупність прийомів і способів діяльності і форм реагування, що дозволяють добиватися успіхів в її виконанні. Звичайне формування індивідуального стилю відбувається за рахунок ефективного використання позитивних сторін темпераменту і властивостей нервової системи.

Розвиток фізичних якостей, покращення функціонального і психічного стану систем організму школярів – напрями, за якими здійснюється фізична підготовка школярів. З класу загальної психології відомо, що здібностями є психофізіологічні властивості, від яких залежить динаміка придбання знань, умінь і навичок і, як наслідок, успішність виконання діяльності. Вивчення спеціальних здібностей в прикладному плані може розглядатися при оцінці загальної придатності. У будь-якій діяльності разом із спеціальною підготовкою, кваліфікацією і станом здоров'я необхідно враховувати індивідуальні психофізіологічні особливості, що становлять спеціальні здібності і що допомагають людині бути придатною до даного виду діяльності.





Необхідна розробка і обґрунтування змісту педагогічної методики процесу фізичної підготовки школярів на основі використання засобів футболу; а для розвитку фізичних якостей і психічних показників – розробка методики використання засобів футболу в процесі фізичної підготовки школярів і експериментальна перевірка її ефективності.

Отже, соціально-економічні зміни, що відбуваються в нашій країні, позначили необхідність у майбутніх фахівцях, що володіють високим рівнем здоров'я. У старшокласників відбувається активна підготовка до складання майбутніх іспитів, питання щодо визначення майбутньої професії, все це відбивається не тільки на фізичному, а й на функціональному і психічному стані школярів. Саме можливість їх об'єднання в групу на підставі спільності завдань фізичної підготовки багато в чому підтверджує актуальність даного дослідження.

Анкетування школярів з питань, пов'язаних з видами спорту і групами популярних фізичних вправ, якими б з цікавістю займалися учні на уроках фізичної культури та у позакласній діяльності, дозволило встановити, що у хлопців переважають над іншими ігрові види спорту (84%), зокрема – футболу, атлетичної гімнастики (46,8%), спортивного єдиноборства і бойових мистецтв (25,3%).

Таким чином, привабливість занять фізичною культурою для школярів може бути підвищена за рахунок спрямованості на розвиток необхідних фізичних якостей, які в свою чергу покращать функціональний і психічний стан організму хлопців старшого шкільного віку, а також за рахунок включення до складу засобів найбільш популярних і цікавих для даного контингенту школярів видів спорту і груп фізичних вправ.

Виходячи з цього, представляється необхідною розробка методики процесу фізичної підготовки школярів заснованою на використанні засобів футболу, а також методики використання засобів футболу в процесі її реалізації.

Зміст фізичної підготовки школярів не в повній мірі розкриває потенціал розвитку рухових якостей, щодо впливу на психічний стан і розумову працездатність учнів старшого шкільного віку. При цьому розвивати фізичні якості рекомендується в перебігу всього періоду навчання. У програмі з фізичної культури так само указується, що впровадження в навчальний процес засобів фізичної підготовки не повинні приводити до принципових змін змісту матеріалу програми і традиційних напрямів, вживаних в організації і побудові занять. У зв'язку з цим лише частину часу уроку фізичної культури доцільно переорієнтовувати на вирішення завдань безпосередньо фізичної підготовки. Крім того, раніше проведені дослідження переконливо показують, що ефективний розвиток фізичних якостей стає можливим лише в тому випадку, коли на фізичну підготовку відводити не менше 30% часу уроку фізичної культури.

Фізична підготовка, як невід'ємна частина програми предмету «Фізична культура» вимагає раціональної організації навчального процесу, розробки його змісту, відповідних планів, методики використання засобів футболу в сукупності з обов'язковими вправами з базових видів спорту, а також критеріїв оцінки ефективності процесу фізичного виховання безпосередньо для учнів старшої школи [1].

Вочевидь, що всю цю сукупність елементів системи фізичної підготовки школярів в умовах занять фізичною культурою, що припускає використання засобів футболу в сукупності з традиційними фізичними вправами, може бути представлена у вигляді методики. Доцільність саме її розробки виходить з розуміння методики як аналога об'єкту, що вивчається, який відображає його основні функції і характеристики, дозволяючи шляхом конструювання оригіналу розширити знання про нього і на цій основі перетворити його.

Представляється, що методика фізичної підготовки старшокласників з використанням засобів футболу повинна обов'язково включати найважливіші складові освітнього процесу, що дозволяють здійснювати реальне управління ним, якими є проєктний, змістовний, процесуальний і контрольний-обліковий компоненти.

Проєктний компонент.

Цей компонент включає основну цільову установку і завдання її досягнення в процесі фізичного виховання юнаків 10-11 класів, а також очікувані результати реалізації методики фізичної підготовки.

Цільовою спрямованістю фізичної підготовки старшокласників є розвиток фізичних якостей, підвищення функціональних можливостей систем організму і поліпшення показників психічного стану, що визначають ефективність не тільки фізичної, але й розумової діяльності, на основі використання вправ футболу в сукупності з традиційними засобами фізичного виховання на уроках фізичної культури.

Для досягнення поставленої мети методикою фізичної підготовки школярів передбачається вирішення наступних специфічних завдань:

- формування знань про вплив фізичних вправ і засобів футболу на різні види діяльності старшокласників;

- розвиток фізичних якостей, показників функціонального і психічного стану, що забезпечують ефективну фізичну й розумову діяльність;

- формування методичної компетентності з використання фізичних вправ і засобів футболу для розвитку фізичних якостей, показників функціонального і психічного стану.

Очікуваними результатами реалізації методики фізичної підготовки школярів з використанням засобів футболу є:

- поліпшення якості освітнього процесу з фізичної культури на основі впровадження ефективної методики фізичної підготовки з використанням засобів футболу та ефективної методики використання засобів футболу в процесі фізичної підготовки.



- оптимізація працездатності в процесі освітньої діяльності.
- підвищення рівня розвитку фізичних якостей і показників функціонального і психічного стану.
- розуміння значущості фізичних вправ і засобів футболу в процесі підготовки до складання іспитів.
- підвищення мотивації до систематичних занять фізичними вправами.

Тому одним із завдань є й визначення компонентів фізичної підготовки старшокласників засобами футболу.

**Змістовний компонент.**

Даний компонент методики включає засоби фізичного виховання учнів старшого шкільного віку, що використовуються на уроках фізичної культури. В його склад входять традиційні фізичні вправи з базових видів спорту і елементи футболу, який був вибраний юнаками, як один з основних засобів підвищення їх інтересу до занять фізичною культурою і фізичною підготовкою.

Це, перш за все, основні групи технічних прийомів (переміщення без м'яча, ведення м'яча, удари по м'ячу ногою, удари по м'ячу головою, зупинки м'яча, обманні рухи, відбір м'яча, вкидання м'яча), індивідуальні тактичні дії з м'ячем (технічні прийоми) і без м'яча (переміщення) в захисті і нападі, групові («гра в стінку», «передача на третього», «забіг», «схрещування», протидія ним) і командні (тактичні схеми гри) тактичні взаємодії в захисті і нападі, а також ігрові вправи, що дозволяють не тільки здійснювати повноцінну ігрову діяльність, але і такі, що забезпечують підвищення рівня розвитку фізичних якостей і показників функціонального і психічного стану.

**Процесуальний компонент.**

Даний компонент методики включає документи планування навчального процесу з фізичної культури, а також методику використання засобів футболу в процесі фізичної підготовки старшокласників.

Навчально-тематичний план фізичної підготовки з використанням засобів футболу відображає пропонувані розподіл об'єму година з тематики занять на одну навчальну чверть за умови проведення двох уроків на тиждень.

Передбачене методикою використання засобів футболу в процесі фізичної підготовки старшокласників припускає наявність спеціальної методики, яка б дозволяла застосовувати її в сукупності з традиційними фізичними вправами для цілеспрямованого розвитку фізичних якостей і поліпшення показників функціонального і психічного стану школярів.

**Контрольно-обліковий компонент.**

Даний компонент методики представлений тестами, оцінними шкалами і технологією оцінювання показників, включаючи і ті, які в дослідженні були визначені як такі, що покращують не тільки фізичну підготовленість, але й функціональний і психічний стан юнаків старшого шкільного віку.

Зміст тестової бази включає контрольні вправи для визначення рівня розвитку фізичних якостей, які містяться в шкільній програмі для учнів старшої школи з предмету «Фізична культура», а також методики і проби для визначення функціонального і психічного стану школярів:

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Є очевидним, що для реалізації пропонуваних принципів і компонентів фізичної підготовки школярів засобами футболу необхідна розробка відповідної методики, яка б дозволяла використовувати в навчальному процесі засоби футболу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дмитренко К.О., Столітенко Є.В. Урок футболу в школі: підсумки та перспективи. *Фізичне виховання в школі*. 2002. № 3. С. 5-6.
2. Єдинак Г.А., Плахтій П.Д., Яценюк Ю.П. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту). Навчально-методичний посібник для спеціалістів з фізичної культури. Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2000. 306 с.
3. Фалес Й., Васильчук А. Науково-методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання та проведення уроків футболу. *Наукові записки*. Серія: педагогіка. 2003. № 2. С.18-22.
4. Sinyavsky N.I., Beznosko N.N., Sadykov R.I. Correction of Physical Health of Schoolchildren Based on Rapid Assessment within Implementation of Federal State Educational Standard. ТРФК 2015. № 4. С. 40-44.

УДК 376: 612.885/86

Софія ЛЕВЧЕНКО

### ОЦІНКА СТАНУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки та психології)

Науковий керівник – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач Миценко Є.В.

*Робота присвячена аналізу наявних підходів до вивчення та оцінки стану дітей з особливими освітніми потребами в Україні та світі. Представлено порівняння найбільш авторитетних методик, що дозволяють провести педагогічну діагностику рівня розвитку та учнівських навичок дитини. На основі проведеного аналізу зроблені пропозиції по використанню представлених методик у практичній роботі вітчизняних дошкільних закладів.*

**Ключові слова:** діагностика, аутизм, оцінка, розвиток.

**Постановка проблеми.** Проблеми діагностики індивідуального рівня розвитку рухової функції, як прояву життєдіяльності організму людини, що визначається характером і закономірностями організації активних рухів [3] та намічені шляхи їх вирішення, що представлені в даній публікації, стали для нас актуальними в ході роботи інклюзивно-ресурсного центру № 1 управління освіти міської ради міста



Кропивницький. Однією з основних функцій таких центрів є визначення особливих освітніх потреб дитини. Завданням колективу фахівців є відповідно оцінка її стану, можливостей, і зокрема рівня розвитку рухової функції.

Укладаючи програму корекції стану дитини педагогічними засобами в частині розвитку рухової функції ми маємо якнайточніше охарактеризувати останню. Рівень розвитку, слабкі та сильні сторони, можливий зв'язок з розладами іншого плану. В процесі вирішення окреслених задач ми зіштовхнулися як з браком сучасних обґрунтованих методик, так і з труднощами в їх використанні, як то: недостатня адаптованість до наших умов, фрагментарність отриманих в ході застосування даних, надмірні вимоги по витратах часу, складність, висока вартість доступу.

В процесі роботи ми користувалися рядом понять, пов'язаних із руховою активністю людини. Елементарні для нашої теми: рух, як переміщення тіла чи його частин у просторі, руховий акт, як цілком чи певною мірою завершений за змістом вирішуваної ним задачі рух, та рухова дія, як усвідомлений довільний руховий акт. В роботах Миколи Бернштейна, поняття рух, часто застосовується як більш загальне, і в цих випадках відповідає тому, що в сучасних роботах прийнято називати руховим актом. Посилаючись на його роботи ми будемо оперувати оригінальними термінами застосованими автором.

Одними із ключових понять цього ряду є індивідуальний рівень розвитку рухової функції та моторика, як її головний результат. Хоча рівень розвитку рухової функції загалом частіше фігурує в дослідницьких роботах як поняття, філогенезу [7], ми вирішили звернутися до його індивідуального прояву. Під моторикою ми розуміємо здатність організму до самостійних рухів за рахунок метаболічної енергії. Наступними поняттями що ми використовували є рух, як акт переміщення тіла або його частин у просторі [7], рухова сфера, як сукупність зовнішніх проявів активності людини в її взаємодії із оточуючим середовищем у вигляді моторних реакцій, психомоторних дій, психомоторної діяльності і рухової поведінки в цілому [7]; фізична вправа, як процес відтворення організованих згідно принципів фізичного виховання рухових дій; рухова активність, як сукупність рухових дій [7].

Окремо взята проба, тест або завдання може бути складнішим чи простішим для виконання досліджуваним або ж застосування фахівцем. Більшість завдань вимагають застосування спеціально підготовлених предметів: іграшок, спортивного інвентарю, простих приладів, елементів інтер'єру, пристосувань різного характеру. В той же час порядок, характер і навіть наявність наступних тестових завдань може змінюватися в залежності від того, як діяла досліджувана особа в завданнях попередніх. Завдання зі шкали Лінкольна-Озерського призначені для проведення діагностичного процесу у більш сталому та прогнозованому ключі, до того ж з простішим обладнанням. Те саме можна сказати про діагностику за методикою Олександра Лурія [4].

Нам здається цікавою реалізована окремими авторами ідея пасивного спостереження за діями дитини, коли вони провокуються за допомогою розміщення дитини у відповідних обставинах, місці, оточенні. Прикладом такого підходу до організації діагностичного процесу є методика під назвою «Карта спостереження за дитиною», розроблена К.О. Островською та іншими авторами [5].

Коли патологія психічного або розумового розвитку обумовлює вади рухової функції і ми ставимо за мету використати зворотні механізми для корекції засобами фізичного виховання процесів вищої нервової діяльності, то маємо розуміти не лише наявність такої залежності але і її характер. Очевидно, що не можна осмислено впливати на психічні процеси через фізичні вправи, класифікуючи останні, наприклад, за переважним проявом фізичних якостей, характером енергозабезпечення, приналежністю до того чи іншого виду спорту, тощо. Бо наведені класифікації не достатньо враховують процеси вищої нервової діяльності як компонент забезпечення рухової активності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** На даний час у світовій практиці існує довгий ряд підходів до визначення рівня розвитку рухової функції людини. Так в ході визначення психо-освітнього профілю дитини за методикою «Teach», що саме в діагностичній частині скорочено називається англійською абривіатурою «PER-3», розробленою Еріком Шоплером та іншими авторами застосовується підхід заснований на принципі вікової відповідності. Слід зазначити, що ця методика, як і всі, на які ми посилатимемося нижче, не є розробленою суто для дослідження рухової активності, діагностики рухової функції чи психомоторних особливостей людини, а містять відповідні розділи у складі більш широкої діагностичної програми [7]. Пошук класифікації зручної саме для діагностики рівня розвитку рухової функції у осіб з розладами спектру аутизму, вважаємо першочерговою задачею розробки ефективної методики корекції таких розладів. Основою для цього може бути теорія рівневої організації рухів людини, сформульована і продемонстрована Миколою Олександровичем Бернштейном [1]. Теорія ця придатна для класифікації рухів людини, розглядаючи їх з точки зору фізіології. І передбачає, що всі рухи доступні на даний момент людині, як біологічному виду – це продукт поетапного процесу відповіді на зовнішні вимоги, пред'явлені в ході еволюції. І що всі рухи людини можна класифікувати на основі того коли той чи інший з них став доступним для нас, як виду.

**Мета дослідження** – розробити тести для оцінки рухової функції дітей з розладами спектру аутизму.

**Виклад основного матеріалу.** В нашому випадку ми порівнювали рухові здібності дітей з нормативами наведеними у рекомендованій профільним міністерством України освітній програмі для дітей 2 – 7 років – «Дитина», та робили висновок про відповідність біологічного віку дитини її реальному рівню психомоторного розвитку. На основі результатів такого порівняння обґрунтовували висновок про особливі освітні потреби. Ще однією властивістю такого підходу на нашу думку є конкретність оціночних орієнтирів. Ми добре уявляємо собі дітей певної вікової категорії і результати виражені відповідним віком можуть



сприймати не лише фахівці. Одним із найбільш суттєвих недоліків принципу вікової відповідності, як компоненту діагностичної системи, на нашу думку слід вважати необхідність дослідження додаткового контингенту дітей нормо-типового розвитку в ході її розробки, що ускладнює відповідний процес. Крім того відповідний підхід ускладнює врахування тих особливостей розвитку, що є специфічними для тієї чи іншої патології.

На противагу приведеному підходу та його основному принципу існує ряд діагностичних методик, результати яких виражаються у величинах умовного характеру, що являються елементами спеціально розробленої шкали. Саме наявність спеціальної шкали є найбільш характерною рисою діагностичних методик з таким принципом вираження результатів. Показники отримані в ході їх застосування знаходяться в більш чи менш складній залежності від протестованого параметра, а часто є інтегральним показником декількох параметрів одразу. Одним із прикладів методик охарактеризованого типу може бути шкала Лінкольна – Озерецького та її численні модифікації [4]. Не дивлячись на те, що власне тестування за шкальними методиками може бути не складніше від тестування за методиками заснованими на принципі вікової відповідності результатів, розуміння та інтерпретація їх результатів завжди вимагають специфічних знань та підготовки, і тому доступне переважно фахівцям. Однозначним недоліком використання «шкальних» методик є ускладнена перспектива порівняння результатів, виражених різними умовними величинами.

Чимось середнім між двома описаними підходами є практика застосування для вираження результатів діагностики перцентильних рангів. З одного боку показник, що містить відсоток осіб в популяції, які мають гірші ніж у дослідженої особи результати є об'єктивним і конкретним, з іншого він все ж не прямо характеризує об'єкт діагностики, а для розуміння і трактування його результатів є потреба приймати умовні межі рангів, а також бути добре знайомим з популяцією, на основі якої вони були виведені. Цікаво, що цей принцип вираження результатів діагностики застосовується наряду з принципом вікової відповідності в уже згаданій діагностичній методиці Еріка Шоплера - РЕР-3 [7].

Іншою суттєвою стороною будь якої діагностичної методики є власне засоби діагностики, на відміну від принципів вираження результатів, якими визначається спосіб викладення отриманої інформації, вони в певному розумінні характеризують її протилежний бік - етап, на якому в процес обробки інформація тільки залучається.

В загальному плані засоби діагностики у складі різних методик можуть відрізнятися кількістю, складністю та мірою впливу дослідника на дії особи, що досліджується. Якщо кількість тестових завдань очевидно зі своїм збільшенням призводить до отримання точніших результатів, подовжуючи процес діагностики, то їх складність і міра впливу на досліджувану особу мають деякі варті прискіпливішої уваги нюанси.

Окремо взята проба, тест або завдання може бути складнішим чи простішим для виконання або ж застосування. В даному випадку ми розглянемо, за рахунок чого може підвищуватись складність саме застосування. Одним із чинників є необхідність використання інвентарю чи обладнання. Іншим – потреба інтерактивної участі у процесі тестування самого дослідника, або варіативність проведення проб чи їх послідовності. Обидва чинники притаманні процесу діагностики за методикою «РЕР – 3» [7]. Так більшість завдань вимагають застосування спеціально підготовлених предметів: іграшок, спортивного інвентарю, простих приладів, елементів інтер'єру, пристосувань різного характеру. В той же час порядок, характер і навіть наявність наступних тестових завдань може змінюватися в залежності від того, як діяла досліджувана особа в попередніх.

Шинкарьук А.І., який оцінював роботу рівня «А» за Берштейном застосувавши теппінг-тест, як моторний прояв роботи саме рівня палеокінетичних реакцій [8]. Ми також використали цей тест, який дає уявлення про реципрокну координацію. Іншою функцією рівня «А», що ми спостерігали, став контроль за розташуванням тіла в полі тяжіння, та корекції м'язової роботи, що з ним пов'язані. Для цього, на нашу думку, підходить проба Ромберга, що узгоджується з думкою Шинкарьюка [8, с. 34].

Наступним за філогенетичним віком рівнем, роботу якого ми перевіряли, є таламо-палідарний, або «В». У науковій літературі описані різні засоби оцінки роботи цього рівня. Так, А. І. Шинкарьук використав ходьбу на задану відстань із заплющеними очима, та кінематичну методику за Є.П. Ільїним, що передбачає відтворення обстежуваною особою заданих кутів підйому передпліччя [2].

Над таламо-палідарним рівнем за теорією М.О. Берштейна функціонує рівень стріально-кортикальний, або рівень «С», який відповідає за узгодження рухів із зовнішнім середовищем [1]. Він ділиться на два підрівні: «С1» та «С2». З урахуванням практичного досвіду роботи та даних про провідну аферентацію наведеного рівня ми вирішили зупинитися на переміщені над гімнастичними лавами, аби вони залишалися у досліджуваної особи між ногами.

Підрівень «С2» перевіряли метанням пластикової кульки діаметром 7 см в ціль, роль якої відігравав пластиковий кубик зі стороною 10 см. Метання проводили з відстані 3 м, або менше у випадку, якщо досліджувана особа не може виконати кидок такої дальності.

Рівень «D», або рівень предметних дій – наступний за часом утворення в філогенезі. Провідною аферентацією якого є уже не стільки нервові імпульси від рецепторів, а аферентні синтези. Для оцінки роботи даного рівня координації рухів вирішили використати тест «монтаж-демонтаж» застібок [7, с. 269]. У ході проведення дослідження, ефективність виконання цього тесту з достатньою інформативністю свідчила про роботу рівня «D».



Найвищим рівнем організації рухів за М. І. Берштейном є кортикальний, або «Е». Він позначається як один рівень умовно, оскільки сам автор теорії зазначив його гіпотетичну розчленованість на кілька самостійних рівнів, яку на той час не було доведено. Його роботу ми вирішили тестувати за допомогою перебудови стереотипу письма [6].

**Результати і дискусія.** З отриманих результатів стало зрозуміло, що загалом, підібрані нами рухові завдання, як засоби діагностики рівня розвитку рухової функції, доступні для розуміння і виконання дітьми з розладами спектру аутизму у віці 7-11 років. Так, у більшості випадків, учасники тестування впорались із поставленими руховими завданнями, або ж не змогли цього зробити зі специфічних причин. Новий, підібраний нами засіб оцінки координації рухів на рівні «А» виявився на 34% ефективнішим. Аналогічна різниця для засобів оцінки координації рухів на рівні «В» склала – 25%, а для координації на рівні «С» – 27%. Відсоток успішних застосувань засобу для оцінки координації на рівні «D», а саме – 87%, ми також вважаємо достатньо високим. Вірогідність різниці в усіх випадках достатньо висока, а вірогідність помилки незначна  $P < 0,05$ .

Виняток складає засіб, застосований нами для спостереження координації рухів на рівні «Е», лише десять із шістнадцяти осіб впорались з його виконанням, але складність рухів, які на цьому рівні виконуються є його характерною рисою, тому низька ефективність засобів його перевірки у дітей з розладами спектру аутизму закономірна. Ми також порівняли відносну кількість успішних застосувань розроблених нами засобів з аналогічним відсотком застосувань для засобів раніше обґрунтованих іншими авторами. Порівняння проводилось між середнім показником для перших та середнім показником для других. З вірогідністю  $P < 0,05$  різниця на користь розроблених нами засобів підтвердилась в усіх випадках.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, в сучасній діагностичній практиці існує ряд підходів до підбору засобів діагностики рівня розвитку рухової функції та форм вираження її результатів. Питання класифікації форм та проявів рухової активності людини є ключовим на початковому етапі розробки будь якої діагностичної методики з використанням таких проявів як засобів.

Ряд результатів попередніх досліджень пропонує класифікації рухів людини або фізичних вправ на основі критеріїв, суттєвих для визначення ролі вищої нервової системи в забезпеченні таких рухів. Оптимальною теоретичною базою для такої класифікації на нашу думку є рівнева теорія координації рухів М.І. Берштейна.

Перспектива подальших розробок полягає в укладанні рухів людини на основі рівневої теорії їх організації, а також уніфікації показників вікового розвитку та координації рухів на основі запропонованих в цій роботі засобів оцінки рівня розвитку рухової функції.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Берштейн Н. А. Физиология движений и активность. Москва: Наука, 1990. – 494 с.
2. Ильин Е. П. Двигательная память и память на движения – синонимы. *Вопросы психологии*. 1990. №4. С. 134–140.
3. Лапутин А. Н. Кинезиология учение о двигательной функции организма человека. *Педагогика, психология та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2007. – №10. – С. 3–6.
4. Марковская И. Ф. Задержка психического развития (клинико-нейропсихологическая диагностика). М.: Компенс-центр, 1993. 198 с.
5. Островська К. О., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р. Основы диагностики детей с расстройствами аутичного спектра. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 2017. 124 с.
6. Платонов К. К. Психологический практикум. – М.: Высшая школа, 1980. – 165 с.
7. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. СПб.: Изд-во Санкт-Петербург, 2003. 560 с.
8. Шинкариук А. І. Рівні побудови рухів і смислова структура дії. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. 200 с.

УДК 796.82

Максим МАРЧЕНКО

### УДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ БОРЦІВ ГРЕКО-РИМСЬКОГО СТИЛЮ У ГРУПІ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Маленюк Т. В.

У статті розкрито методику технічної підготовки борців греко-римського стилю у групі базової підготовки (другого року навчання). Розроблено технологію вирішення завдань технічної підготовки борців упродовж тижневого мікроциклу. Виявлено достовірне ( $P < 0,01$ ) підвищення показників технічної підготовленості борців на 0,68 балів (0,18 %) у підготовчому періоді річного циклу підготовки.

**Ключові слова:** технічна підготовка, технічна підготовленість, оцінки, юні борці, греко-римська боротьба.

**Постановка проблеми.** Відповідно до навчальної програми з греко-римської боротьби для ДЮСШ тренування борців у навчальних групах базової підготовки триває три і більше років (спортсменам від 10 до 13 років і більше). Кількість годин, що відводиться на загальну фізичну підготовку, зростає від 142 до 180; на спеціальну фізичну підготовку – від 96 до 154; на техніко-тактичну підготовку, тренування і підготовку до змагань – від 350 до 630 годин [5].

Отже, на даному етапі загальна фізична підготовка займає провідне місце у підготовці борців, спеціальна фізична підготовка поступово набуває важливого значення (кількість годин упродовж років зростає на 60 %), а на техніко-тактичну підготовку відводиться більше годин, ніж на фізичну. У зв'язку з цим, можна стверджувати, технічна підготовка є важливою складовою спортивної підготовки юних борців.



Тому питання програми удосконалення технічної підготовленості юних борців греко-римського стилю є актуальним завданням підготовки спортсменів у групах базової підготовки.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Науковці В. Ф. Бойко, Г. В. Данько [2], Г. Коробейніков, Ю. Радченко [3], О. Лукіна, В. Вороний [4] наголошують на важливості технічної підготовленості борців під час змагальної діяльності. Адже, одним із критеріїв досягнення перемоги під час змагань є стабільне виконання технічних прийомів боротьби.

Фахівець З. Ю. Чочарай [7] стверджує, що технічна підготовленість у єдиноборствах пов'язана з широтою технічного арсеналу, з умінням борців вибирати і реалізовувати найефективніші рухові дії у варіативних ситуаціях за умов недостатньої інформації й дефіциту часу.

Як зазначає Г. С. Туманян [6], у греко-римській боротьбі поєдинок проходить за умов активного опору суперника, характеризується швидкою зміною ситуацій, тому вибір технічних і тактичних дій залежить від ліміту часу. Правильні технічні дії, але виконані із запізненням, можуть бути не ефективними.

На думку науковців А. Ф. Шаріпова і О. Б. Малкова [8], технічні дії, які застосовують спортсмени у ході поєдинку, є проявом їх технічної, фізичної, психічної і теоретичної підготовленості. І. І. Аліханов [1] стверджує, що високий рівень технічної підготовленості борців може компенсувати недоліки у рівні розвитку силових, швидкісних здібностей і спеціальної витривалості.

**Мета статті** - удосконалити технічну підготовленість борців греко-римського стилю 11-12 років у групі базової підготовки другого року навчання.

**Методи дослідження:** аналіз науково-методичної літератури, педагогічне тестування, метод експертних оцінок, методи математичної статистики.

**Організація дослідження.** У дослідженні брали участь 10 хлопчиків 11-12 років, які тренуються у КЗ КДЮСШ №3 міської ради м. Кропивницького. Спортсмени тренуються у групі базової підготовки другого року навчання з греко-римської боротьби. Навчально-тренувальні заняття проходять чотири рази на тиждень (понеділок, середа, п'ятниця і субота) тривалістю дві години.

Педагогічний експеримент тривав вісім місяців (з серпня по травень місяць 2020 року) упродовж підготовчого періоду річного циклу підготовки борців.

**Виклад результатів дослідження.** На початку педагогічного експерименту ми оцінили технічну підготовленість борців. Був використаний метод експертних оцінок для оцінки технічної підготовленості юних борців під час виконання ними комплексу спеціальних вправ на "мосту" (стійка на "мосту", потім п'ять забігань вправо, п'ять забігань вліво, маятник п'ять раз вперед і назад) упродовж 30 с. До експертної оцінки був залучений тренер-викладач з греко-римської боротьби М. А. Горбань. Відомості про експерта представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

## Відомості про експерта

Прізвище, ім'я, по батькові	Посада	Стаж роботи, роки
Горбань Микола Андрійович	Тренер-викладач вищої категорії КЗ КДЮСШ №3 міської ради м. Кропивницького	42

Експерт оцінював якість виконання спеціальних вправ на "мосту" за розробленою нами п'ятибальною шкалою, яка представлена у таблиці 2.

Таблиця 2

## Критерії оцінки технічної підготовленості борців під час виконання спеціальних вправ на "мосту"

Бали	Критерії оцінювання
"1"	Виконав вправу з положення лежачі на спині
"2"	Виконав вправу з положення – упору головою та руками в килим стоячі на колінах
"3"	Виконав вправу з положення – упору головою та руками в килим з присіду
"4"	Виконав вправу з положення упору головою та руками в килим з присіду та вихід з «мосту» забіганням, навколо голови у вихідне положення
"5"	Виконав вправу з вихідного положення стоячи та вихід з «мосту» забіганням у вихідне положення

Аналіз індивідуальних оцінок борців за техніку виконання комплексу спеціальних вправ на "мосту" показав, що 10 % - мають високий рівень ("5" балів); 50 % – середній рівень ("4" бала) і 40 % – низький рівень ("3" бала) технічної підготовленості.

У таблиці 3 зазначена середньо-групова оцінка технічної підготовленості борців. Отримана оцінка знаходяться на низькому рівні  $3,70 \pm 0,47$  балів (нижче "4" балів), що свідчать про необхідність підвищення рівня технічної підготовленості борців.

Таблиця 3

## Оцінка технічної підготовленості борців греко-римського стилю 11-12 років (n=10)

Тести	Показники			
	X	$\sigma$	m	V
Комплекс спеціальних вправ на "мосту", бали	3,70	$\pm 0,47$	0,15	12,70



У процесі технічної підготовки борців ми дотримувалися рекомендацій, які зазначені у навчальній програмі з греко-римської боротьби для ДЮСШ [5]. Спортсмени вивчали техніку нових технічних прийомів боротьби у партері та у стійці:

*Технічні прийоми боротьби у партері:*

- 1) перевороти скручуванням: зворотним "важелем", зворотним захватом тулуба;
- 2) перевороти забіганням: захватом шиї з-під плеча з "ключем";
- 3) перевороти прогином: з "ключем" та захватом іншої руки під плече;
- 4) кидок накатом: з "ключем" із захватом тулуба зверху;
- 5) кидок прогином: зворотним захватом тулуба;
- 6) комбінації прийомів: а) кидок зворотним захватом тулуба – захист – кидок зворотним захватом тулуба з іншого боку; б) переворот з "ключем" і з передпліччям зсередини – захист – кидок накатом з "ключем" і захватом тулуба зверху; в) переворот з "ключем" і з передпліччям на шиї – захист – переворот прогином з "ключем" і захватом іншої руки під плече.

*Технічні прийоми боротьби у стійці:*

- 1) переведення ривком: за однойменний зап'ясток та тулуб збоку тулуба;
- 2) переведення нирком: захватом за тулуб;
- 3) кидки відворотом (через спину): за різнойменну руку знизу та зап'ясток другої руки; захватом руки та іншого плеча знизу;
- 4) кидки прогином: захватом тулуба з рукою; захватом рук зверху; захватом руки та тулуба;
- 5) комбінації прийомів: а) кидок прогином захватом руки та тулуба – захист – кидок відворотом захватом руки та шиї; б) збивання захватом руки та тулуба – захист – кидок прогином захватом тулуба з рукою; в) кидок прогином захватом тулуба з рукою – захист – збивання захватом тулуба рукою.
- 6) дожими, виходи та контрприйоми з виходом з "мосту": дожим захватом руки з головою спереду; дожим за однойменну руку та тулуб спереду; дожим за однойменну руку спереду-збоку; дожим захватом рук під плечі, знаходячись спиною до партнера.

У процесі навчання зазначених технічних прийомів боротьби у партнері і у стійці ми застосовували наступні методи навчання: словесні, наочні, практичні (метод вивчення техніки вправи в цілому і по частинам).

Також у процесі технічної підготовки борців відбувалось удосконалення техніки тих прийомів, які вони вивчали упродовж попередніх двох років навчання у групі початкової підготовки та базової підготовки першого року навчання. З цією метою ми продовжували застосовувати словесні і наочні методи навчання. Серед практичних методів навчання використовували наступні: метод вивчення техніки вправи в цілому, ігровий і змагальний. Паралельно з удосконаленням техніки прийомів боротьби відбувалось удосконалення фізичної підготовленості борців. У таблиці 4 представлені завдання навчально-тренувальних занять борців упродовж тижня (мікроциклу).

Таблиця 4

Завдання навчально-тренувальних занять упродовж тижневого мікроциклу

Понеділок	Середа	П'ятниця	Субота
ЗФП (розвиток гнучкості, загальної і силовій витривалості)	1. Навчити техніки перевороту скручуванням: зворотним "важелем", зворотним захватом тулуба. 2. Навчити техніки перевороту забіганням: захватом шиї з-під плеча з "ключем"	ЗФП (розвиток гнучкості, координації, вибухової сили, силовій витривалості)	Навчально-тренувальні схватки у партері та на колінах

Варто відзначити, що по завершенню педагогічного експерименту, ми повторно оцінили рівень технічної підготовленості борців. Динаміка середньо-групових оцінок технічної підготовленості спортсменів представлена у таблиці 5.

Таблиця 5

Динаміка оцінки технічної підготовленості борців греко-римського стилю упродовж підготовчого періоду річного циклу підготовки (n=10)

Тести	X±σ		Оцінка достовірності	
	На початку експерименту	По завершенню експерименту	t	P
Комплекс спеціальних вправ на "мосту", бали	3,70±0,47	4,38±0,34	3,65	<0,01

Аналіз динаміки середньо-групової оцінки технічної підготовленості борців показав її достовірне (P<0,01) підвищення на 0,68 балів (0,18 %). Якщо на початку експерименту оцінка була на низькому рівні (3,70±0,47 балів), то по його завершенню – на середньому рівні (4,38±0,34 балів).

**Висновки.** На основі аналізу спеціальної літератури обґрунтовано актуальність питання удосконалення технічної підготовленості юних борців греко-римського стилю. Виявлено, що на початку підготовчого періоду річного циклу підготовки борців греко-римського стилю 11-12 років, рівень їх технічної підготовленості знаходився на низькому рівні 3,70±0,47 балів (нижче "4" балів). Розкрито методику



технічної підготовки борців у групі базової підготовки другого року навчання відповідно до навчальної програми з греко-римської боротьби для ДЮСШ. Розроблено технологію вирішення завдань технічної підготовки борців у тижневих мікроциклах. Виявлено достовірне ( $P < 0,01$ ) підвищення показників технічної підготовленості борців на 0,68 балів (0,18 %) у підготовчому періоді річного циклу підготовки.

**Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження** ми вбачаємо у дослідженні кореляційних зв'язків між показниками технічної і фізичної підготовленості борців греко-римського стилю 11-12 років у групі базової підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алиханов И. И., Техника и тактика вольной борьбы: Изд. 2-е. Москва: Физкультура и спорт, 1986. С. 4-7.
2. Бойко В. Ф., Данько Г. В. Физическая подготовка борцов. Киев: Олимпийская литература, 2004. 225 с.
3. Коробейников Г., Радченко Ю. Особенности технической подготовленности борцов греко-римского стиля высокой квалификации. 2008, С. 81-85. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-07/09kogshq.pdf> (дата звернення: 06.02.2021).
4. Лукіна О., Вороний В. Особенности змагальної діяльності борців греко-римського стилю. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 2. С. 21-29. URL: <http://infiz.dp.ua/misc-documents/2019-02/2019-02-03.pdf> (дата звернення: 07.02.2021).
5. Ставрінюв М. Г., Орлюк В. В., Волошин В. М. Греко-римська боротьба. Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю. Київ, 2018. 90 с.
6. Туманян Г. С. Стратегия подготовки чемпионов: учеб. пособие. Москва: Советский спорт, 2006. 489 с.
7. Чочарай З. Ю. Техническая подготовка в единоборствах: учеб. пособие. Киев: Олимпийская литература, 2003. С. 3-15.
8. Шарипов А. Ф., Малков О. Б. Тактико-технические характеристики поединка в спортивных единоборствах: монография. Москва: Физкультура и Спорт, 2007. 218 с.

УДК 373.5.091.33-027.22:796

Дмитро ПАНІН

### ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стасенко О. А.

*У статті наголошується на важливості впровадження фізичної культури в повсякденний побут школярів як невід'ємної частини здорового способу життя та ефективного чинника гармонійної і здорової особистості дітей. Ми розглядаємо її як процес цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість школярів, результатом якого є формування рухових вмінь і навичок, розвиток фізичних якостей, підвищення рухової активності, зміцнення здоров'я, а також вирішення завдань розумового, естетичного, морального, трудового виховання, високої внутрішньої та зовнішньої культури.*

**Ключові слова:** фізична культура, фізичні вправи, рухові уміння і навички, гармонійний розвиток, школярі.

Фізичне виховання дітей шкільного віку є невід'ємною складовою освіти, яке забезпечує можливість набуття кожною дитиною необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я та засоби його зміцнення, методики організації змістовного дозвілля і спрямоване на формування в них фізичного, соціального й духовного здоров'я, вдосконалення фізичної та психічної підготовки до ведення активного довготривалого життя та професійної діяльності.

Основа системи фізичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах незалежно від типів, форм власності та підпорядкування, регламентується Законами України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт», актами президента та Кабінету Міністрів України, нормативно-правовими та іншими актами Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства України у справах молоді та спорту щодо фізичного виховання дітей, Навчальна програма з фізичної культури для учнів загальноосвітніх навчальних закладів, Навчальна програма з фізичної культури для учнів, віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи [7; 10].

Фізична культура – це сформований спосіб життя людини, що спрямований на зміцнення здоров'я, загартовування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових вмінь та навичок. Заняття з фізичної культури є обов'язковим та входять в навчальні плани всіх загальноосвітніх закладів, від дитячого садочка до старшої школи [1].

Суттєвою ознакою шкільної фізичної культури є те, що це нормативний вид педагогічної діяльності, її обов'язкова галузь. Протягом усіх років навчання школярів вона на науково-методичних засадах здійснює організований безпосередній вплив на формування особистої фізичної культури учнів. У функціонуванні шкільної галузі втілюється, з одного боку, сучасне замовлення суспільства на формування фізично і духовно всебічно розвиненої особистості, з іншого – враховуються регіональні та шкільні можливості, специфіка реалізації фізичної культури, потреби й інтереси учнів, особливості їхньої вікової та індивідуальної життєдіяльності.

Реформування системи освіти у загальноосвітніх навчальних закладах вимагає удосконалення організаційної та методичної структури фізичного виховання учнів, у зміст якої входять засоби, методи і форми педагогічного впливу. Наукові дослідження і практика свідчать про те, що педагогічний вплив буде ефективним у тому випадку, якщо він відповідає віку, статі та індивідуальному розвитку учнів. Це означає, що основним принципом побудови методики фізичного виховання являється принцип діалектичної єдності та взаємозв'язку біологічного, психологічного розвитку і педагогічного впливу. Даний принцип був





покладений в основу розгляду і розробки методичних положень фізичного виховання підростаючого покоління [4].

Як зауважує Б.М. Шиян [12], ефективність фізичного виховання залежить не лише від фізичних вправ, які використовуються, але й від факторів, що супроводжують їх виконання, тому знання факторів, які визначають вплив фізичних вправ на організм учнів, дозволить підвищити рівень керованості педагогічним процесом і, як наслідок, – посилити його ефективність. Таких факторів є багато, але всі вони можуть бути об'єднані в чотири великі групи.

*До першої групи* відносяться індивідуальні особливості учнів, їхні моральні, вольові й інтелектуальні якості; тип нервової діяльності; рівень знань, умінь та навичок; фізичний розвиток і підготовленість; стан здоров'я; інтерес до занять, активність; любов до праці тощо.

*Другу групу* складають особливості самих вправ, їхній характер, складність, новизна й емоційність. Залежно від характеру вправи можуть впливати на різні якості, м'язові групи, вирішувати різні завдання (підготовчі, підвідні). Сила впливу вправ також визначається структурною складністю та фізичною трудністю.

*Третя група* факторів включає зовнішні умови виконання вправ (місце проведення, кліматичні, метеорологічні і санітарно-гігієнічні умови, стан матеріально-технічної бази, рельєф місцевості).

*Четверту групу* факторів, що визначають вплив фізичних вправ, представляють дії вчителя щодо раціональної організації процесу фізичного виховання. Як суб'єкт цього процесу, вчитель зобов'язаний пізнати його закономірності, психологічні, фізіологічні і біохімічні реакції на виконання фізичних вправ. Це дозволить йому регулювати фізичні навантаження, враховувати післядії попередньо виконаних вправ, реалізовувати принципи розвивального навчання, індивідуалізувати його. Забезпечуючи високу результативність фізичного виховання, учитель, з одного боку, повинен враховувати ці фактори, з іншого, використовувати їх для вирішення конкретних педагогічних завдань. Це особливо важливо для учнів основної школи (5-9 класи).

Відповідний вік займає особливе місце у розвитку учня, на чому акцентують увагу автори багатьох психолого-педагогічних видань. Головна риса – це вік переходу від дитинства до дорослості, коли формуються особистісні ціннісні орієнтації, здійснюється вибір життєвих зразків, застосовуються норми і вимоги, що панують у світі дорослих (позитивні або негативні). З одного боку, це вік сприятливих можливостей для становлення учня як особистості, здійснення його соціалізації (засвоєння соціального позитивного досвіду і норм суспільства). З іншого – це складний, суперечливий період становлення учня, коли його самоутвердження внаслідок впливу різних чинників (брак досвіду, негативне середовище, невірноваженість, неадекватні методи та відсутність належних умов навчання та виховання і т. ін.) набуває часом негативних, асоціальних форм і виявів свідомості поведінки. Тому дуже важливо, щоб підліток у період активного становлення своїх міркувань, суджень, знань, пристосування до оточуючого світу був задіяний у позитивно формувальних видах діяльності, його інтереси були адекватні наявному в суспільстві позитивному світові цінностей. Виробленню цих цінностей сприяли певні життєві зразки, позитивні приклади тощо. Фізична культура і спорт як явище культури мають у цьому контексті значні навчально-виховні можливості, які школа повинна активізувати [9].

В.О. Сухомлинський наголошував на тому, що фізична культура підлітка має свої особливості. Анатомо-фізіологічні процеси, які проходять в цьому віці, – писав він, – настільки тісно пов'язані з духовним життям і формуванням свідомості, в такій значній мірі відображають майбутнє людини, що фізична культура вже не може обмежуватись культурою тіла і здоров'я. Вона торкається таких важливих складових людської особистості, як моральна гідність, чистота та шляхетність почуттів і відносин, життєвий ідеал, моральні й естетичні критерії, оцінка навколишнього світу та самооцінка. Далі він пише, що навчальний предмет «Фізична культура» повинен озброїти школяра знаннями і уміннями правильно організувати своє життя, результативно працювати та правильно відпочивати. Уміння відпочивати, уміння берегти нервові сили для сучасної людини так важливі, як й уміння працювати. Фізична культура повинна забезпечувати свідоме відношення підлітка до свого організму, виробляти уміння берегти здоров'я, зміцнювати його правильним режимом праці, відпочинку, харчування, гімнастикою та спортом, загартовувати фізичні і нервові сили, попереджувати захворювання [8].

У практиці соціально-виховних установ показниками стану здоров'я та фізичного розвитку дітей є: показники соматичного здоров'я (медичні дані); загальна рухова активність, тобто, пізнавальна, трудова, фізична, суспільна; оволодіння школярами основами особистої фізичної культури; сформованість адекватної самооцінки свого здоров'я, фізичних можливостей та особливостей; розвиток усіх фізичних якостей: сили, гнучкості, швидкості, витривалості, спритності; розвиток рухової пам'яті та координаційних можливостей; потреба у фізичному самовихованні [2].

Зміст роботи по вихованню фізичної культури учнів основної школи включає діяльність, що забезпечує:

1. Морфологічне і функціональне удосконалення організму, закріплення його стійкості перед несприятливими умовами зовнішнього середовища, попередження захворювань і зміцнення здоров'я.

2. Формування та удосконалення основних фізичних якостей. Здатність школярів до виконання багатьох рухових дій забезпечується високою і гармонійним розвитком всіх фізичних якостей: сили (здатності долати зовнішній опір або протидіяти йому за рахунок м'язових зусиль), витривалості (здатності виконувати роботу тривалий час без певних ознак втоми), спритності (здатності швидко засвоювати нові рухи й успішно діяти в умовах, що змінюються), швидкості (здатності виконувати рухи за мінімальний час).



3. Формування життєво важливих рухових умінь та навичок: ходьби, бігу, стрибків, плавання.

4. Виховання стійкого інтересу і потреби у систематичних заняттях фізичною культурою. В основі здорового способу життя лежить постійна внутрішня готовність особистості до фізичного самовдосконалення. Для формування такої готовності необхідно організувати дитячу рухливість, моторику в правильних формах, дати їй розумний вихід. Інтерес і задоволення, які учні одержують в процесі фізичних вправ, поступово переходять у звичку систематично займатися ними, яка потім перетворюється в постійну потребу.

5. Набуття необхідного мінімуму знань в галузі гігієни й медицини, фізичної культури і спорту. Учні повинні мати чітке уявлення про режим дня, гігієну харчування, сну, значення фізичної культури і спорту для зміцнення здоров'я та підтримки високої працездатності, про гігієнічні правила занять фізичними вправами, гігієнічні вимоги загартовування. Водночас вони оволодівають прийомами самоконтролю за своєю працездатністю, втомлюваністю, загальним почуттям [3].

Основними засобами виховання фізичної культури учнів є фізичні вправи, природні та гігієнічні чинники. Під фізичними вправами розуміють рухові дії, спеціально організовані й свідомо виконувані відповідно до змісту фізичної культури. До фізичних вправ належить гімнастика, ігри, туризм, спорт.

З педагогічної точки зору цінність гімнастики полягає в тому, що вона здатна вибірково впливати на організм, або на розвиток його основних систем і функцій. Гімнастика буває основною, гігієнічною, спортивною, художньою, виробничою, лікувальною. Згідно з навчальною програмою з фізичної культури учні займаються переважно основною гімнастикою (шикування і перешикування, вправи з предметами і без них, ходьба, біг, стрибки, метання, елементарні акробатичні вправи тощо). Вона розвиває фізичні якості, кмітливість, спритність, ініціативу.

Туризм – це прогулянки, екскурсії, походи і мандрівки, які організовують для ознайомлення учнів з рідним краєм, природними, історичними та культурними пам'ятками нашої країни. В них учні фізично загартовуються, вчаться бути витривалими, набувають досвіду колективного життя і діяльності, відповідального ставлення до природи.

На відміну від фізичної культури, спорт завжди пов'язаний із досягненням максимальних результатів в окремих видах фізичних вправ. На тренуваннях, а особливо на змаганнях учні долають значні фізичні та нервові навантаження, виявляють і розвивають рухові та морально-вольові якості.

Природні чинники – сонячне проміння, повітря, вода являються невід'ємним компонентом всіх видів рухової діяльності учнів, підсилюючи оздоровчий вплив на них. Крім того, вони є джерелом спеціально організованих процедур: сонячних і повітряних ванн, обтирань, обливань.

Гігієнічні чинники вимагають суворого дотримання санітарно-гігієнічних вимог при проведенні фізкультурних занять, у навчальній праці, відпочинку, харчуванні та ін.; будівництві, реконструкції, благоустрої, утриманні шкільних приміщень, спортивних залів, рекреаційних та допоміжних приміщень (оптимальна площа, світовий і тепловий режим, регулярне провітрювання, вологе прибирання); підборі знарядь, інвентарю та обладнання (за розмірами, вагою і облаштуванням вони повинні відповідати віку й статі учнів) для занять фізичними вправами; дотриманні режиму дня, який визначає чіткий розпорядок і доцільне чергування праці та відпочинку [6].

Значні можливості для фізичного розвитку і освіти дітей в галузі фізичного удосконалення має позакласна робота: гуртки, секції, оздоровчі центри, змагання, спортивні свята та ін.

Важливе значення має формування у школярів спеціальних знань. Формування знань учнів основної школи – це цілеспрямований і структурований процес, спрямований на засвоєння відомостей про збереження і зміцнення здоров'я засобами природних оздоровчих методик. Для досягнення позитивного ефекту у процесі формування валеологічних знань школярів потрібно використовувати:

- специфічні засоби навчання: художні твори (вірші, оповідання, казки) та фольклорні матеріали (загадки, прислів'я, лічилки, биліни) на спортивну тематику; образна мова; народні, сюжетні й рухливі ігри; розгадування спортивних кросвордів; ігри, естафети і змагання з елементами інтелектуальних завдань;

- методи і методичні прийоми: методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності (бесіди, пояснення, розповідь), методи стимулювання та мотивування навчально-пізнавальної діяльності (стимулювання навчальної діяльності, заохочення, зауваження, уточнення, пізнавальна гра), методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності (запитання, опитування, нагадування, оцінка);

- форми навчання: уроки фізичної культури, уроки з інших предметів, сюжетні уроки, фізкультурні хвилини, фізкультурні паузи, виконання домашніх завдань, спортивні свята;

- педагогічні умови: особисто зорієнтований підхід, інтеграція пізнавальної і рухової діяльності учнів, творче використання національних традицій фізичного виховання, стимулювання та мотивування навчальної діяльності [5].

В основі процесу формування фізичної культури учнів основної школи повинні лежати глибокі світоглядні, культурологічні ідеї про сенс людського життя. Він будується на утвердженні ідеалу здорової гармонійно розвиненої особистості і тому відіграє особливу роль у формуванні здорового способу життя [11].

Отже, реформування системи освіти у загальноосвітніх навчальних закладах вимагає удосконалення організаційної та методичної структури фізичної культури учнів, у зміст якої входять засоби, методи і форми педагогічного впливу. Наукові дослідження і практика свідчать про те, що педагогічний вплив буде ефективним у тому випадку, якщо він відповідає віку, статі та індивідуальному розвитку дітей. Це означає, що основним принципом формування гармонійно розвиненої особистості учнів основної школи в процесі



занять фізичною культурою являється принцип діалектичної єдності та взаємозв'язку біологічного, психологічного розвитку і педагогічного впливу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Боднар І. Місце рухової активності у дозвіллі учнів середнього шкільного віку *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 2. С. 257–264.
2. Булич Э., Муравов И. Парадоксы и проблемы здоровья или Возможна ли другая парадигма медицины? – *Palmarium*, 2016. 148 с.
3. Багінська О. Теоретичне дослідження сучасних тенденцій у навчанні школярів фізичної культури, зумовлених формуванням нової парадигми освіти в Україні. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. 2012. № 3(19). С. 122–125.
4. Волков Л. В. Физическое воспитание учащихся : учеб.-метод. пособ. К. : Радянська школа, 1988. 184 с.
5. Дмитрук В. С. Формування валеологічних знань молодших школярів у процесі занять з фізичної культури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2015. 20 с.
6. Єдинак Г. А., Галаманжук Л. Л. Особливості вияву показників емоційних процесів у хлопців із різними соматотипами. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту*. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Вип. 147, Т. 1. С. 101–107.
7. Івашенко В. П., Безкопильний О. П. Теорія і методика фізичного виховання : навч. посіб. Черкаси : Вид-во Черкаський ЦНТЕІ, 2005. 263 с.
8. Сухомлинський В. А. Рождение гражданина. Избр. произведения : К., Т. 3. 1980. 382 с.
9. 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.
10. Фізична культура в школі : метод. посіб. / За заг. ред. С. М. Дятленка. К. : Літера ЛТД, 2010. 176 с.
11. Хохлова Л. А. Організаційно-методичні засади вдосконалення діяльності загальноосвітніх навчальних закладів як «шкіл сприяння здоров'я» : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2012. 20 с.
12. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. книга. Тернопіль : Богдан, Ч. 2., 2002. 248 с.

УДК 373.3.015.31:796.332

Ілля ШОСТАК

### ОПТИМІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ФУТБОЛУ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко О. В.

У статті висвітлені особливості підвищення рівня пізнавальних здібностей учнів початкової школи засобами футболу. Визначені вікові особливості фізичного й інтелектуального розвитку молодших школярів. Доведено дієвий вплив засобів футболу на пізнавальні здібності учнів початківців.

**Ключові слова:** *учень, початкова школа, інтелектуальні здібності, засоби футболу.*

**Постановка проблеми.** Молодший шкільний вік є періодом безпосередньої адаптації дитини до навчання в школі, яке, як відомо, супроводжується підвищеним розумовим та фізичним навантаженням, що негативно впливає на стан дітей. Крім того, збільшення статичного компоненту, психологічна напруга у зв'язку з інтенсифікацією навчання також негативно впливають на організм школярів. У зв'язку з цим спроби збільшення рухової активності, оптимальний розвиток фізичних і пізнавальних здібностей, підготовки дитини до навчання в школі – актуальне педагогічне завдання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Як зазначає В.М. Платонов, діти у 8-10 років відрізняються високим рівнем простої рухової реакції, схильні до роботи над розвитком гнучкості, різних видів координаційних здібностей. Рекомендовано поєднувати засоби педагогічного впливу, спрямовані на удосконалення різних якостей і здібностей з періодами природно підвищених темпів їх розвитку. У даному випадку відмічається найбільша ефективність фізичного удосконалення, але цей процес повинен поєднуватись з іншими сторонами підготовки: технічною, тактичною, психічною, а також передбачати інтегративне удосконалення різних аспектів підготовленості і окремих компонентів підготовки [3, с. 112].

Ефект вибірково спрямованого розвитку фізичних якостей учнів є найбільшим у тих випадках, коли засоби впливу на розвиток певних якостей поєднувались з періодами їх максимального природного приросту [2, с. 212].

Питання вдосконалення фізичного і розумового виховання дітей молодшого шкільного віку привертають пильну увагу педагогів, лікарів, психологів. Проте, структура, зміст і методика проведення занять, що традиційно склалися в системі шкільного фізичного виховання, спрямовані, головним чином, на засвоєння конкретного обсягу рухових дій і практично не приділяють уваги розвитку фізичних і пізнавальних здібностей дітей. У зв'язку з цим, останнім часом багато досліджень [1, 4] спрямовано на розробку і впровадження в практику фізичного виховання дітей різноманітних методів і методик, що дозволяють вдосконалити фізичні і пізнавальні здібності дитини.

Дані передового досвіду вітчизняної і зарубіжної практики свідчать, що одним з ефективних методів організації занять фізичними вправами, який дозволяє впливати на психофізичний стан дітей молодшого шкільного віку, є сполучений метод організації занять із наступним виконанням основних рухів, комплексів вправ, ігрових завдань, спрямованих на підвищення рівня розвитку фізичних здібностей. Оптимальне застосування цього методу допоможе вдосконалити складові фізичного і психологічного розвитку дитини [5].

Запропонований педагогічний вплив був спрямований на споріднений розвиток фізичних і пізнавальних здібностей. Покладена ідея, суть якої полягає в тому, що вибір і включення в заняття з дітьми 7-річного віку вправ футбольного спрямування, які мають тренувальний вплив: основних рухів, рухливих



ігор і естафет, спрямованих на розвиток фізичних здібностей, не тільки розширяють можливість засвоєння різноманітних рухів, але і дозволяють в умовах шкільної ланки підвищувати рівень сформованості пізнавальних процесів дітей до вимог, запропонованих програмою.

Фізичне виховання дітей початкової школи повинне мати конкретну спрямованість на інтегрований розвиток фізичних і пізнавальних здібностей. Відсутність такої спрямованості не дозволяє вирішувати першочергове завдання фізичного виховання – зміцнювати здоров'я підрастаючого покоління, виховувати гармонійно розвинену особистість. Саме ці обставини і визначають актуальність даного дослідження.

**Метою статті** є обґрунтування системи занять з футболу, спрямованої на поєднаний розвиток фізичних і пізнавальних здібностей учнів початкової школи.

**Об'єкт дослідження** – навчальний процес з фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку з використанням елементів футболу.

У процесі дослідження вирішувалися такі **завдання**:

1. Вивчити стан проблеми розвитку пізнавальних здібностей учнів початкової школи.
2. Визначити рівень фізичної підготовленості та пізнавальних здібностей дітей молодшого шкільного віку.
3. Експериментально обґрунтувати систему занять фізичними вправами футболу, спрямовану на розвиток фізичних і пізнавальних здібностей школярів початкових класів.

Для вирішення поставлених завдань були використані такі **методи дослідження**: аналіз науково – методичної літератури, методи педагогічного спостереження, педагогічне тестування, психологічне тестування, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На основі літературних даних ми визначили, що фізичні вправи позитивно впливають не лише на фізіологічний стан дітей, але і покращують їх пізнавальні здібності, підвищують емоційність занять. Результат буде позитивним лише за умови врахування індивідуальних особливостей дітей і відповідності їх віковому розвитку.

Фізіологічно закономірними для росту і фізичного розвитку дітей 7-10 років є зміна пропорцій тіла, кісткової та м'язової систем. У цей віковий період прискорюються темпи росту хребта, подальше формування його вигинів; продовжується процес окостеніння кісток скелету, вдосконалюються всі елементи акту ходьби і бігу; розвиваються взаємовідносини між рухами рук і ніг під час ходьби і бігу, вдосконалюється здатність збереження вертикального положення тіла. Розвиток рухових якостей має свої особливості: спритність і швидкість рухів розвиваються інтенсивніше, ніж сила і витривалість. Для методики фізичного виховання важливо врахувати те, що м'яз як орган відчуття дозріває раніше, ніж як робочий орган. У дітей з 7 до 10 років спостерігаються найбільші зрушення в розвитку координації рухів. З огляду на це, важливо правильно визначити зміст і методи спортивного тренування, які б сприяли розвитку у спортсменів рухових якостей відповідно до їхніх вікових особливостей.

Фізична підготовленість школярів визначалася за результатами педагогічного тестування, яке констатує рівень виявлення основних рухових якостей, які найбільше впливають на рівень пізнавальних здібностей дітей: координаційні здібності (тести «Стрибок з поворотом», «Метання м'яча в ціль»), гнучкості («Нахил в глибину»), швидкісно-силових якостей (тест «Кенгуру»). При проведенні констатуючого експерименту було визначено, що хлопчики мають вищі показники у тесті: стрибок у довжину з місця («Кенгуру») і «Метання тенісного м'яча в ціль», «Стрибок з поворотом» ніж дівчата. У тесті: «Нахил в глибину» результати дівчат є вищими, ніж у хлопчиків.

Для гармонійного розвитку дітей дошкільного віку важливий не лише фізичний, а і психічний стан. Це вік становлення дитини. А рівень розвитку його психічних процесів дає можливість робити висновок про готовність дитини до школи.

Для ознайомлення з рівнем розвитку психічних процесів учнів початкової школи застосовувались різноманітні методики визначення рівня розумової працездатності, сприйняття, пам'яті, а також дослідження зорово-моторної координації.

Середньостатистичні значення параметрів психічного розвитку дітей дають уявлення про розвиненість їх психічних процесів і відповідності їх віковим нормам (табл.1).

Таблиця 1

Статистичні значення розвитку пізнавальних здібностей

Молодших школярів	Тести	Стат. хар-ки	Хлопчики n = 16	Дівчата n = 16
Методика Керна-Ірасека, б.		X	2,31	2,63
		S	1,20	1,17
		m	0,38	0,37
«Визначення розумової працездатн.», б.		X	3,89	3,50
		S	0,98	1,14
		m	0,31	0,36
Методика «Впізнай хто це», б.		X	4,00	4,38
		S	1,15	1,28
		m	0,37	0,40
Методика		X	4,06	4,42



«Запам'ятай малюнки», б.	S	1,12	1,28
	m	0,36	0,41

Слід відмітити, що сприйняття (за методикою «Впізнай хто це») і пам'ять (за методикою «Запам'ятай малюнки») у дівчат розвинені дещо краще ніж у хлопчиків. В той час як розумова працездатність і зорово-моторна координація (за тестом Керна-Грасека), у хлопчиків розвинена краще, ніж у дівчаток.

Результати тестування показали, що рівень розвитку основних психічних процесів дітей молодшого шкільного віку знаходяться на середньому рівні. А розумова працездатність знаходиться на недостатньому рівні як у хлопчиків, так і у дівчат.

На підставі отриманих даних ми зробили висновок про необхідність вдосконалення пізнавальних здібностей дітей, що буде сприяти кращій готовності дітей до навчання.

Для перевірки системи занять фізичною культурою з використанням вправ з футболу дітей молодшого шкільного віку був запропонований педагогічний експеримент. Завдання експерименту полягало у виявленні змін у показниках пізнавальних здібностей дітей під впливом розробленої нами системи занять. В навчальний процес з фізичного виховання дітей ми впровадили систему занять з використанням елементів футболу. В підготовчій частині ми проводили загальнорозвиваючі вправи з м'ячем, а в основній – розучували технічні елементи ведення м'яча, а також поєднували з різними видами удару по м'ячу.

Так, для розвитку сили ми застосовували ігри, що вимагають від дітей короточасних швидкісно-силових напружень і помірних навантажень. При виконанні вправ на гнучкість амплітуду збільшували поступово. При цьому в кожному наступному повторі намагалися досягнути більшої амплітуди або принаймні зберегти її.

Покращення швидкості простої реакції досягнули шляхом багатократного реагування на різноманітні сигнали (свисток, сплеск, голос). Реакція вибору покращувалася шляхом використання ігор в яких створюються сприятливі умови для реагування на умови діяльності, що змінюються в залежності від поведінки партнерів чи суперника.

Цілісне удосконалення швидкості проходило завдяки використанню повторного виконання вправ на швидкість інтервальним методом. Добрий результат у вихованні швидкості дають виконання вправ змагальним методом.

Засобами розвитку точності просторових переміщень були вправи на відтворення поз при яких параметри розміщення тіла задавалися вчителем.

Розвиток точності відчуття часу виховувався за допомогою вправ, які дозволяли змінити амплітуду руху, а також циклічними вправами, що виконувалися з різною швидкістю. Для розвитку вестибулярної стійкості використовувалися вправи з обертальними рухами в різних площинах.

Завдання експерименту полягало у виявленні змін у показниках пізнавальних здібностей дітей під впливом розробленої нами системи фізичних вправ.

В контрольній групі заняття проводились без змін, згідно з державною програмою. В експериментальній групі застосовувалась спеціальна методика, розроблена на основі використання вправ футболу. Системи занять, запроваджені в експериментальній та контрольній групах, мають спільні і відмінні ознаки. Спільні ознаки полягали в загальних системах занять обох груп з застосуванням комплексів ЗРВ, які були спрямовані на розвиток основних фізичних якостей.

Відмінним було застосування в експериментальній групі окрім традиційних вправ елементів футболу. Підготовчий період надав позитивні наслідки для функціональної готовності організму дітей до вправ з футболу, які конструктивно мали більш складну фізіологічну та інтелектуальну основу. Поєднання загальних дій з опорою на тактичні дії гіпотетично викликали додаткові моторні процеси в корі головного мозку.

**Висновок.** Отже, у результаті проведених досліджень було виявлено, що після експерименту показники фізичної підготовленості як в контрольній, так і в експериментальній групі збільшились. Однак в експериментальній групі, на відміну від контрольної більшість показників вірогідно вища. Рівень психічного розвитку дітей експериментальної групи після експерименту вірогідно підвищився порівняно з дітьми контрольної, але все одно не досягає високого рівня. Експериментальна система занять з використанням вправ з футболу передбачала вправи на розвиток усіх груп м'язів з урахуванням вікових особливостей школярів, а інноваційні підходи до організації занять фізичними вправами дозволили підвищити рівень сформованості пізнавальних процесів дітей.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вільчковський Е.С. Критерії оцінювання стану здоров'я, фізичного розвитку та рухової підготовленості дітей дошкільного віку. Навч. посібник. К.: ІЗМН, 1998. 64 с.
2. Гужаловский А.А. Проблема критических периодов онтогенеза в ее значении для теории и практики физического воспитания. *Очерки по теории физической культуры*. М.: Физкультура и спорт, 1984. С. 211-224
3. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. К.: Олимп. лит., 2013. 624 с.
4. Поліщук В.М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення): Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330 с.
5. Шамардин В.Н. Система подготовки юных футболистов. Днепропетровск, 2001. 104 с.



УДК 796.015.52-053.7

Богдан ЯЗЛОВЕЦЬКИЙ

**РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ АТЛЕТИЧНОЇ ГІМНАСТИКИ***(студент IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Язловецька О.В.*

У статті йдеться про одне із головних завдань фізичного виховання – розвиток фізичних якостей людини, що можливо реалізувати під час занять атлетичною гімнастикою. Автор зосереджує увагу на визначенні і характеристиках засобів і методів силової підготовки юнаків і дівчат в умовах тренажерного залу.

**Ключові слова:** фізичні якості, силові здібності, атлетична гімнастика, засоби і методи тренування.

**Постановка проблеми.** Серед розвитку фізичних якостей найбільш гостро постає проблема вдосконалення силових можливостей людини. Це обумовлено тим, що силові якості (максимальна сила, силова витривалість, швидкісна сила, вибухова сила) забезпечують різнобічний фізичний розвиток людини.

Будь-який рух людини, навіть звичайний, виконується із застосуванням м'язових зусиль, що є результатом узгодженої діяльності центральної нервової системи і периферичних відділів рухового апарату. Сила є одним із компонентів структури фізичних якостей людини, від якої залежить вияв усіх інших фізичних якостей. Різні види спорту і рухової діяльності людини ставлять до сили досить різні вимоги. Вияв сили м'язів залежить від діяльності центральної нервової системи, фізіологічного стану м'язів, їх еластичності або біохімічних процесів, які відбуваються у м'язах, зміни збуджуваності м'язів та інших чинників.

Засоби атлетичної гімнастики сприяють всебічному фізичному розвитку: зміцнюють здоров'я, поліпшують кровопостачання головного мозку й внутрішніх органів, створюють сприятливі умови для роботи центральної нервової системи, нормалізують нервові процеси та артеріальний тиск, збільшують розмір серцевого м'яза, розвиваються фізичні якості. Збільшується ємність легенів, розширюються периферичні кровоносні судини, поліпшується діяльність шлунка, кишечника, печінки, залоз внутрішньої секреції. Дихання стає більш глибоким, збільшується вентиляція легенів, підвищується газообмін, усувається застій крові й лімфи в черевній порожнині. У результаті людина стає витривалішою, більш працездатною, почуває себе краще, впевненіше. Атлетична гімнастика містить у собі вправи зі штангою, гириями, гантелями, еспандерами, корисні заняття на універсальних блокових системах, тренажерах. Популярність атлетичної гімнастики пов'язана з можливістю точно дозувати величину навантаження, що робить її широко доступною для осіб різного віку, статі, стану здоров'я. Важливо й те, що результати систематичних занять атлетичною гімнастикою спостерігаються вже через кілька місяців.

Багаторічні заняття атлетичною гімнастикою діляться на три самостійних цикли. Перший і найбільш тривалий має на меті нарощування м'язової маси, другий - приучення збільшеної м'язової маси до максимальних зусиль і нарешті, третій цикл вирішує завдання створення рельєфної статури.

Сучасна система побудови занять силової спрямованості передбачає досить широкий спектр вибору засобів тренування в процесі фізичного виховання юних атлетів, які займаються атлетизмом. 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 юних атлетів. Причому розвиток силових можливостей юних атлетів виступає незалежним критерієм позитивної динаміки зміцнення здоров'я й підвищення працездатності молоді.

Незважаючи на те, що фахівці багаторазово розробляли тренувальні програми оздоровчого спрямування для юних атлетів, залишилося багато проблем щодо адекватного використання обсягів та інтенсивності фізичних навантажень, оптимального вибору засобів оздоровчого тренування, оптимізації співвідношення базових і формуючих вправ з обтяженнями, які б сприяли збільшенню м'язової маси юних атлетів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку фізичних якостей неодноразово досліджувалась такими вченими, як Л. Волков, В. Платонов, Т. Круцевич, Б. Шиян, О. Куц. Низка авторів (В. Заціорський; Л. Сергієнко; В. Лищевська; Л. Волков) засвідчує, що процес розвитку фізичних якостей вимагає бездоганно налагодженого педагогічного контролю.

В нашій країні проблему розвитку сили досліджували такі вчені як В. Платонов, Т. Круцевич, Б. Шиян, Л. Волков, О. Демінський та ін.

В наукових працях Ю. Верхошанського, М. Годіка, Л. Матвеева, В. Романенко, В. Платонова, В. Філіна, Н. Фоміна, Л. Волкова, О. Худолія визначені основи методики розвитку сили, розкриті закономірності, засоби і методи, а також педагогічний контроль за розвитком силових здібностей.

Результати багатьох спеціальних наукових досліджень доводять, що заняття фізичними вправами силової спрямованості збільшують міцність кісток, зв'язок, товщину хрящів і кількість капілярів у м'язах. Вони сприяють покращенню здоров'я, фізичної підготовленості, підвищують результативність із обраного виду спорту, збільшують гнучкість, зміцнюють серце та інтенсифікують рівень метаболізму.

**Мета статті** – визначити вплив занять атлетичною гімнастикою на розвиток різних фізичних якостей особистості.



**Виклад основного матеріалу.** Одним із завдань фізичного виховання є розвиток сили, швидкості, витривалості, гнучкості, у зв'язку з чим розглянемо теоретичну основу фізичних якостей і засоби їх розвитку в умовах тренажерного залу.

Відомо, що до тренувальних занять силової спрямованості залучається молодь різного віку та статі, тому тренер повинен урахувати рівень дозування фізичних навантажень відповідно до можливостей осіб різної статі й стану їхнього здоров'я [2, 4, 5, 6].

Розпочинаючи виконання вправ, атлет повинен одержати повне уявлення про своє здоров'я, визначити антропометричні розміри: вагу, зріст, окружність грудей, шиї, талії, плечей, стегон, гомілок, а також виміряти життєву ємність легенів. Виміри повторюють через кожні два місяці.

Спробуємо відповісти на питання: які ж фізичні якості можна розвивати під час занять атлетичною гімнастикою в умовах тренажерного залу і в який спосіб?

Під *швидкістю* розуміється специфічна рухова здатність людини до екстрених рухових реакцій і високої швидкості рухів, які виконуються при відсутності значного зовнішнього опору, складної координації роботи м'язів і не вимагають великих енерговитрат. Фізіологічний механізм прояву швидкості тісно пов'язаний із швидкісними характеристиками нервових процесів, що залежать від індивідуальних властивостей центральної нервової системи (ЦНС) і периферичного нервового апарату [6, 7].

Розрізняють декілька елементарних форм прояву швидкості:

- швидкість простої та складної рухових реакцій;

- швидкість одиночного руху;

- швидкість складного руху, пов'язаного зі зміною положення тіла в просторі або з переключенням з однієї дії на іншу;

- частоту ненавантажених рухів.

В умовах тренажерного залу розвивати швидкісні якості не так просто. Це можна робити використовуючи бігову доріжку, велотренажер, виконання вправ на орбітреку.

Основними засобами розвитку різних форм швидкості є вправи, що вимагають швидких рухових реакцій, високої швидкості і частоти виконання рухів. Рухова реакція – це відповідь на раптовий сигнал певними рухами або діями. Розрізняють час реакції на сенсорні подразники і час реакції розумових процесів. З огляду на те, що частіше буває кілька послідовних або одночасних подразників, і, отже, одна або кілька можливих реакцій, то розрізняють час простої і складної реакції. Складні реакції в свою чергу поділяються на реакції вибору і реакції на рухомий об'єкт.

Для цілеспрямованого розвитку швидкості простої рухової реакції найбільш ефективні повторний, розчленований і сенсорний методи.

Повторний метод полягає в максимально швидкому повторному виконанні рухів по сигналу. Тривалість таких вправ не повинна перевищувати 4-5 с. Рекомендується виконувати 3-6 повторень вправ в 2-3 серіях (біг 10 м, човниковий біг 10 × 3 м, 4 × 10 м, естафети).

Розчленований метод зводиться до аналітичного тренування в полегшених умовах швидкості реакції і швидкості наступних рухів.

Сенсорний метод заснований на тісному зв'язку між швидкістю реакції та здатністю до розрізнення мікроінтервалів часу. Цей метод спрямований на розвиток здатності визначати час пробіжки відрізків з точністю до десятих і навіть сотих часток секунди (виконання контрольних вправ за певний час, максимальна кількість вистрибування за короткий проміжок часу, стрибки на скакалці).

Максимальна швидкість рухів, яку може проявити людина, залежить не тільки від швидкісних характеристик її нервових процесів і швидкості рухової реакції, але і від інших здібностей: динамічної (швидкісної) сили, гнучкості, координації, рівня володіння технікою рухів. Тому швидкісні здібності вважають складною комплексною руховою якістю [7].

Швидкісні вправи відносяться до роботи максимальної потужності, безперервна гранична тривалість якої, навіть у висококваліфікованих спортсменів не перевищує 20-25 с. У менш тренуваних людей ці можливості менше.

Загальною тенденцією є прагнення до перевищення максимальної швидкості при виконанні вправ. Тому рекомендується повторне виконання швидкісних вправ серіями в формі постійного змагання. Змагання викликають, як правило, емоційний підйом, змушують проявляти граничні зусилля, що веде до поліпшення результатів.

У формуванні швидкісно-силових якостей юнаків рекомендується виконувати наступні вправи:

- підйом тулуба лежачи на спині (на похилій лаві) у швидкому темпі (прес) з урахуванням і без урахування часу, з фіксацією і без фіксації ніг, з обтяженням і без, підйом тулуба з подальшою передачею м'яча (2 -3 кг);

- стрибки на платформу висотою 50-60 см (1 м в 2-4 підходи по 5-7 разів);

- стрибки в довжину з місця;

- вправи з гирьового спорту та крос-фіту (взяття штанги 15 кг на груди, підйом штанги за час, ривок гирі 8, 16 кг);

- підтягування;

- робота на гребному тренажері і велотренажері (імітація академічного веслування), вправи з гантелями і гирями.

Для розвитку швидкості і координації рухів виконуються наступні вправи:



- прискорення на біговій доріжці або сайкл-тренажері (30 с – 1-2 хв., швидкість – 10-13 км / год, аеробне фізичне навантаження);
- вправи на півсфері BOSU по 2-5 хв (біг на півсферу, вистрибування на неї, різновиди підйомів і стрибків);
- стрибки на скакалці 2-3 підходи по 20-50 повторень в кожному підході (швидкість, координація рухів, аеробна спрямованість вправи);
- стрибки на фітбол для розвитку координації рухів, рівноваги (аеробне фізичне навантаження лікувальної спрямованості, ЧСС 90 ударів / хв);
- присідання стоячи на півсфері.

Одним із основних засобів розвитку координації рухів для дівчат є оздоровча аеробіка. Базова аеробіка – це синтез загальнорозвиваючих, танцювальних вправ, різних стрибків і підскоків, які виконуються без пауз відпочинку під музичний супровід 120-160 акцентів / хв. Даний вид аеробіки підходить для осіб з різним рівнем фізичної підготовленості. Основним структурним елементом занять з аеробіки є виконання комплексу вправ, який в основній частині повторюється 3-7 разів.

Розглянемо таку фізичну якість, як *витривалість* – здатність організму протистояти втомі тривалий час за допомогою м'язових зусиль без помітного зниження працездатності. Витривалість характеризує здатність людини до тривалого виконання будь-якого виду діяльності, розумової чи фізичної.

Залежно від особливостей виконуваної роботи можна згрупувати такі види витривалості:

- 1) статична і динамічна – здатність тривалий час здійснювати роботу в статичному або динамічному режимі (вправа «планка»);
- 2) локальна або глобальна – здатність тривалий час задіяти в роботі невелике число м'язів або великі групи м'язів (згинання та розгинання рук з гантелями по 15-50 разів в декілька підходів (для м'язів рук), тяги, вправи для м'язів черевного преса);
- 3) силова – здатність багаторазово і тривалий час виконувати вправи з проявом великої м'язової сили (вага обтяження 30-60% від максимального, кількість повторів – 20-100 в 2-6 підходах);
- 4) аеробна і анаеробна – здатність тривалий час виконувати роботу переважно в аеробному або анаеробному режимі відповідно (в атлетичній гімнастиці анаеробний режим проявляється в роботі з максимальними вагами в 1-4 повторення) [7, 8].

Загальна витривалість – це здатність тривалий час проявляти м'язові зусилля порівняно невисокої інтенсивності.

Спеціальна витривалість – це здатність проявляти м'язові зусилля відповідно до специфіки (тривалістю і характером) спеціалізованої вправи. Види спеціальної витривалості: силова, швидкісна, координаційна, стрибкова, статична та ін. Основними засобами розвитку загальної і швидкісної витривалості є біг, плавання, пересування на лижах, велосипеді (велотренажері), біговій доріжці, еліпсоїді та ін. Засобами розвитку силової витривалості є багаторазові повторення силових вправ, що виконуються з вагою свого тіла або обтяженнями 30-60% від максимуму.

Наступна фізична якість *гнучкість* – здатність організму виконувати рухи з максимальною амплітудою. Рівень гнучкості залежить від рухливості в суглобах людини (еластичність зв'язок) і від здатності м'язів розтягуватися (еластичність м'язів). Недостатня рухливість в суглобах може обмежувати прояв якостей сили, швидкості реакції і швидкості рухів, витривалості, збільшуючи енерговитрати і знижуючи економічність роботи, а також може призвести до серйозних травм м'язів і зв'язок [7].

Гнучкість проявляється як пасивна та активна. Пасивна гнучкість характеризується максимальною величиною амплітуди рухів, що досягається при впливі зовнішніх сил, наприклад, обтяжень, зусиль партнера і т. п., активна гнучкість – максимальною величиною амплітуди рухів, що досягається при самостійному виконанні вправ завдяки своїм м'язовим зусиллям без зовнішніх впливів.

Загальна гнучкість – це рухливість у всіх суглобах, що дозволяє виконувати рухи з великою амплітудою. Спеціальна гнучкість – це гранична рухливість в окремих суглобах, що дозволяє ефективніше виконувати певні рухи в спортивній або професійній діяльності.

Стан гнучкості залежить від багатьох факторів: втомі, часу доби, віку, температури м'язів і навколишнього середовища. Втома організму негативно відбивається на показниках активної гнучкості, але ніяк не впливає на пасивну. Вранці показники гнучкості трохи знижені, проте тренування щодо її розвитку в ранковий час дуже ефективна. При охолодженні тіла показники гнучкості знижуються, а після розминки, яка підвищує і температуру тіла, – підвищуються.

Для збільшення показників гнучкості вправи на розтягування необхідно виконувати щодня протягом 30-60 хв. (у тренажерному залі це стретчинг-тренування, вправи у шведської стінки і на фітболі). Для підтримки гнучкості кількість занять можна скоротити до 2-3 в тиждень і зменшити час до 15-30 хв. Гнучкість розвивається засобами виконання вправ, таких як зведення і розведення рук і ніг, гіперекстензія, станова тяга, випади з гантелями, виси на перекладині, нахили вперед і назад, вправи з гімнастичною палицею.

Метод багаторазового розтягування заснований на властивості м'язів розтягуватися, значно більше при багатократних (не менше 8-12) повторях вправи з поступовим збільшенням амплітуди рухів. При цьому межу оптимальної кількості повторень можна визначити суб'єктивно по зменшенню амплітуди рухів або при виникненні різних больових відчуттів.

Метод статичного розтягування заснований на залежності величини розтягування від його тривалості. Перед початком виконання вправи на розтягування необхідно розслабитися, а потім виконати вправу і





утримувати кінцеве положення від 5-15 с до кількох хвилин (нахили, напівшпагат, вправа «рівновага», підйом спини з положення лежачи на животі, асани йоги та пілатес).

Метод попереднього напруження м'язів з подальшим їх розтягуванням заснований на властивості м'язів розтягуватися сильніше після попереднього напруження. Для цього необхідно виконати активне розтягування м'язів суглоба до межі, а потім розігнути в суглобі частину тіла трохи більше половини можливої амплітуди, і протягом 5-7 с створити статичний опір зовнішньому силовому впливу партнера на м'язову групу величиною 70-80% від максимуму, після чого сконцентрувати свою увагу на розслабленні тренуваних м'язів і піддати ці м'язи і зв'язки пасивному розтягуванню за допомогою партнера, а досягши межі розтягування, зафіксувати кінцеве положення на 5-6 с. [2, 4, 5].

У становленні сили і загальної фізичної підготовленості юнаків включаються жим штанги лежачи, присідання з грифом штанги, тяга верхнього і нижнього блоків, станова тяга, вправи з гантелями, вправи в тренажері Скотта і Смітта, гіперекстензія, вертикальні тяги, підтягування на гравітроні та ін. у 3-4 підходи по 8-12 разів.

Комплексна вправа на BOSU (балансувальна півсфера) для юнаків і дівчат – кардіонавантаження, здійснює загальноорозвиваючий вплив.

Різномісний підйом ніг до півсфери. Особа приймає вихідне положення упор лежачи на BOSU, ноги ставить в широку стійку і піднімає коліно до півсфери, в одному підході виконується 8-16 повторень, підйом коліна проводиться на видиху.

Присідання на BOSU виконується наступним чином. Особа сходить на півсферу, на центральну її частину і виконує присідання, руки вперед, зберігаючи рівновагу. Згинання ніг виконується на вдих, а розгинання на видих. Вправа зміцнює м'язи ніг і сідниць, м'язи стабілізатори тулуба, спини, зовнішні косі і ін.

У зміцненні м'язів спини для дівчат рекомендується поєднувати вправи на силових тренажерах (3-4 вправи), такі як:

- тяга Т-образного грифа;
- тяга верхнього і нижнього блоків;
- гіперекстензія;
- гравітрон (спеціальний тренажер для підтягування з противагою);
- вправи пілатесу (6-7 вправ);
- різновиди підйомів на BOSU.

У зміцненні м'язів черевного пресу для дівчат атлетична гімнастика і фітнес надають широкий вибір вправ: вправи лежачи на фітболі або BOSU (середній і низький рівень інтенсивності вправ), на горизонтальній і похилій лаві, в упорі на передпліччях на тренажері; різновиди нахилів і «скручувань» в корекції прямих і зовнішніх косих м'язів живота; вправи з аеробіки лежачи на гімнастичному килимку, вправи з пілатесу зі зміцненням більш глибоких м'язів живота (поперечних, внутрішніх косих і пірамідальної м'язи), вправи фітнес-йоги (статичний і статодинамічний режим виконання вправ), спеціальні вправи з еспандером лижника або екстерг'юбом (силовий і аеробний режим виконання комплексу).

**Висновки.** Розвиток рухових здібностей людини – одне із головних завдань фізичного виховання. Дослідження засобів і методів силовій підготовки є пріоритетним напрямком сучасних дослідок.

Технологія розвитку силових здібностей включає в себе: аналіз вікових, статевих та індивідуальних особливостей розвитку силових та швидко-силових здібностей; реалізацію принципів фізичного виховання в процесі розвитку сили; методика розвитку сили (засоби розвитку сили; методи розвитку сили; навантаження і відпочинок у процесі розвитку сили; програмування, форми організації занять у процесі розвитку сили); педагогічний контроль за розвитком силових здібностей.

Отже, заняття атлетизмом являють собою складний, важкий процес, кінцевою метою якого є значне збільшення м'язової маси та сили. Але окрім сили здійснюється розвиток інших фізичних якостей, а саме: спритності, рухової координації, гнучкості, рівноваги.

**Перспективи подальших наукових пошуків** полягають у визначенні впливу режимів тренувальної роботи на м'язову систему юних спортсменів різної статі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Волков Л. В. Теория и методика детского и юношеского спорта. Киев: Олимп. лит., 2002. 294 с.
2. Гришанина Ю. И. Основы силовой подготовки: знать и уметь: учеб. Пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. 280 с.
3. Джим В. Ю. Индивидуализация тренировального процесса квалифицированных бодибилдеров протягом річного макроциклу: автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. фіз. вих. наук: 24.00.0. Харків, 2014. 20 с.
4. Олешко В. Г. Подготовка спортсменов у силових видах спорту. К.: ДІА, 2011. 443 с.
5. Пилипко В. Ф., Овсієнко В.В. Атлетизм: навч. посіб. для вузів. Х.: ОВС, 2007. 136 с.
6. Пуцов О. І., Капко І.О., Олешко В.Г. Атлетизм: навч. посібник. К.: ВПЦ «Київський університет», 2007. 232 с.
7. Теорія та методика фізичного виховання та спорту / під ред. Т. Ю. Круцевич. Т. П. К.: Олімп. л-ра, 2003. 391 с.
8. Худолій О.М. Закономірності розвитку силових здібностей у фізичному вихованні і спорті. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2011. №1, С 19-34.



## МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

УДК 37.091.33-027.22:5

Катерина ЛЯШОК

### АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕНІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
природничо-географічного факультету)**Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Подопригора Н. В.*

*У статті розглядається активізація пізнавального інтересу до вивчення природничих наук учнів за допомогою ігрових технологій. Проаналізовано основні фактори, від яких залежить цей процес.*

**Ключові слова:** *пізнавальний інтерес, активізація пізнавальної діяльності, учні, розвиток, самостійність, підручник, навчання, знання, природничі науки.*

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогічна практика розв'язує одне з провідних завдань – створення дидактичного середовища, яке б об'єктивно сприяло формуванню в школярів стійкого пізнавального інтересу. Але будь-яка інновація в освіті доцільною є тоді, коли виявляє педагогічний ефект – появу нових позитивних якостей або сприяє підвищенню результативності формування цих якостей у суб'єкта пізнання. Визначення педагогічного ефекту формування стійкого пізнавального інтересу ускладнюється тим, що ця властивість є внутрішнім станом особистості, який не підлягає безпосередньому вимірюванню. Виявляти його можливо лише опосередковано за певними проявами. Таким чином, педагогічна практика потребує розроблення об'єктивної сукупності критеріїв і показників, які б дозволяли з достатньою достовірністю відслідковувати динаміку змін, цього достатньо складного внутрішнього стану особистості під впливом певних педагогічних технологій. А також визначати ефективність та доцільність використання кожної з них у масовій практиці.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вивчення психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що різні аспекти проблеми активізації пізнавальної діяльності школярів виступають предметом посиленої уваги науковців. Зокрема, психологічний аспект розглядали Л. Виготський, О. Леонтьєв, Н. Менчинська; педагогічний аспект – І. Лернер, Ю. Бабанський, Г. Щукина, М. Скаткін та інші. Науковці розкривають вікові категорії розвитку пізнавальної діяльності, характеризуються умови, принципи, методи та засоби її формування. Разом з тим, незважаючи на значну кількість розробок з проблеми формування пізнавального інтересу в теорії, педагогічній практиці суттєво бракує засобів діагностики їхнього розвитку.

**Мета статті:** полягає у розкритті особливостей пізнавального інтересу учнів до вивчення природничих наук у старшій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні умови діяльності школи висувають підвищені вимоги до організації розумової діяльності школярів. Особливе значення надається проблемі адаптації учнівської молоді до стрімкого скорочення періоду оновлення суспільних знань. У таких умовах необхідно, щоб основні пізнавальні здібності та інтелектуальні уміння, потрібні для успішного оволодіння системою швидко об'єктованих знань, закладалися змістом і організацією шкільної освіти. Найважливішою передумовою формування цих властивостей особистості є розвиток у школярів стійкого пізнавального інтересу. Саме пізнавальний інтерес є рушійною силою того, що процес пізнання трансформується в психіці молоді особистості з обов'язку у її внутрішню потребу. Такий інтерес виступає епіцентром активізації навчання, розвитку пізнавальної самостійності школярів, формування у них позитивного ставлення до процесу і результатів навчальної праці, що є базисом для майбутнього систематичного оновлення знань і умінь у дорослому віці.

Пильна увага до проблеми пізнавальної активності школярів до вивчення природничих наук приділена тому, що вона характерна для всіх етапів розвитку людини. Зокрема, К.Д. Ушинський висловив думку, що: «Слід постійно пам'ятати, що треба передавати учневі не тільки ті чи інші знання, але й розвивати в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя, засвоювати нові знання».

Характеризуючи особливості пізнавального інтересу, В. Гладун звертає увагу на його істотні ознаки, з-поміж яких такі:

- інтелектуальну спрямованість пошуку нового в об'єкті, прагнення ознайомитися з предметом ближче, пізнати його глибоко і всебічно;
- усвідомлене ставлення людини до предмета свого інтересу і до завдання, що стоїть перед нею в пізнанні цього предмета;
- емоційну забарвленість: інтерес завжди пов'язаний з бажанням щось дізнатися, радістю пошуку, гіркотою невдачі і торжеством відкриттів;



– вияв у вольовій дії: інтерес спрямовує зусилля людини на відкриття нових сторін і ознак предмета [1].

На нашу думку, одним із методів, який спряє врахуванню зазначених вище ознак для активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках природничих наук, є робота з підручником, найважливішим джерелом нової інформації. Це ефективний засіб повторення, закріплення та узагальнення матеріалу і активізації розумової діяльності школярів, адже робота над підручником пов'язана із аналітичною діяльністю мислення. Робота з підручником активізує пізнавальну діяльність учнів і є одним із засобів стимулювання пізнання.

З'ясовано, що розвиток пізнавального інтересу учнів до вивчення природничих наук сприяють різні види навчально-пізнавальної діяльності: дослідницька, експериментаторська з елементами інноватики, ігрова, проектна, з використанням засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

До теоретико-методичних основ, що забезпечують розвиток пізнавального інтересу учнів у навчанні природничих наук нами віднесено:

1) дотримання принципу наступності, що ґрунтується на засадах активного навчання з урахуванням закономірностей розвитку рівнів пізнавального інтересу;

2) розвиток і вдосконалення теоретичних і практичних знань, умінь та навичок учнів урахувавши внутрішні мотиви та потреби в саморозвиткові, соціалізації, комунікаційних та інших особистісних якостей учнів;

3) реалізація принципу наступності через ознайомлення з основами природничо-наукових знань з одночасним використанням індивідуальних завдань проблемного характеру;

4) використання сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання під час розроблення завдань з метою оцінювання рівнів розвитку пізнавальної активності учнів.

Основною функцією вчителя при цьому є координація учня в його пізнавальній діяльності, корекція отриманої інформації, аналіз і актуалізація знань, забезпечення варіативності і особистісної орієнтації освітнього процесу, проектування індивідуальних навчальних траєкторій учнів, практичної орієнтації навчання із застосуванням інтерактивних компонентів, закріплення інтересу старшокласників до свідомого ставлення у виборі майбутньої професійної діяльності [2].

Маючи сформовані пізнавальні інтереси, дитина успішно навчатиметься, в неї з'являється зацікавленість до пізнавальної діяльності. Тому, головним завданням вчителя при плануванні уроку, є відбір найбільш раціональних прийомів та засобів навчання, які б сприяли активізації пізнавальної діяльності учнів. Ураховуючи специфіку викладання предметів природничого циклу, прийоми і засоби можуть варіюватися в залежності від теми і мети уроку, ними можуть бути: евристична бесіда чи навчальний експеримент, проблемне питання, повідомлення або практична робота. Уся діяльність учителя на уроці повинна бути націлена на створення умов для проведення уроку-співпраці. Будь-яка пізнавальна активність стимулює інтерес учнів на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, а отже розвиток особистості.

Вимогою часу є використання в освітньому процесі засобів інформаційних технологій, адже однією із базових компетенцій – є інформаційно-цифрова компетентність. Інформаційно-комунікаційні технології стали потужним інструментом не лише для тих, хто навчається отримувати і обробляти інформацію, а й ефективним засобом активізації їхньої пізнавальної та розумової діяльності в навчанні природничих наук.

Інформаційні технології у вивченні природничих наук забезпечують економію часу під час уроку, підвищену мотивацію до навчання; інтегрованому підходу, можливість формування комунікативної компетенції учнів, оскільки учні стають активними учасниками уроку не тільки на етапі його проведення, а й під час підготовки, на етапі формування структури уроку, залучення різних видів діяльності, розрахованих на активну позицію учнів, які отримали достатній рівень знань з предмета, щоб самостійно мислити, сперечатися, міркувати, самостійно здобувати інформацію [5].

Головною проблемою традиційної освіти вважається те, що акцент, як правило, робився на запам'ятовуванні знань та їх перевірку. Наразі в сучасній освітній технології активізують пізнавальний процес з погляду теоретико-методологічних основ сучасної педагогіки, у різноманітній формі пізнавальних ігор. Різні види ігрових ситуацій сприяють вирішенню розвивальних проблем і прийняттю необхідних рішень у ігрових моделях. Проте головна особливість полягає в тому, що деякі ситуації не мають готових правильних рішень, тому учні самостійно виробляють і розглядають варіанти таких рішень уже під час самої гри, імпровізуючи при цьому з метою досягнення позитивного результату.

Український педагогічний словник дає таке визначення феномену гра – це форма довільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість й розгортається у вигляді змагання. Започаткував практичне застосування гри в освітньому процесі – Ш. Амонашвілі. Спілкування з учнями через гру давало можливість перебувати з дитиною на одному рівні, але найголовнішою винагородою для вчителя була допитливість у дитячих очах, активність, зацікавленість у навчальній діяльності та любов його учнів [4].

Дидактичні ігри за сутністю ігрової ситуації класифікують на імітаційні (рольові) та неімітаційні. Останні поділяють на одновекторні, які зі свого боку є умовними (вимагають дотримання чи виконання певних умов – «Три речення», «Бліцопитування») та графічними (їх виконання відповідає чіткому графічному зображенню – ребуси, шаради, кросворди), та багатовекторні («КВК», «Вікторина», «Брейн-ринг»).

Одним із новітніших способів реалізації ігрових елементів на уроці є використання ребусів, згенерована на онлайн платформах, які дозволяють підібрати будь-який вислів чи поняття, наприклад, зашифрувати термін «алмаз» (рис. 1.).



Рис.1. Ребус «алмаз», згенерована на онлайн платформі

Уміння правильно назвати зображений на малюнку предмет є однією з головних вимог у ході розшифрувати ребусів. Учитель зі свого боку повинен пояснити можливі варіанти розв'язування ребусів. Дидактичним потенціалом даної технології є можливість використання її на різних етапах уроку. Для складання та розгадування ребусів використовуються методи, які сприяють активізації пізнавального інтересу учнів до вивчення природничих наук, з-поміж яких такі: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, аналогія, моделювання.

Актуалізації засвоєння нових знань на уроці сприяють і інші ігрові методи, наприклад, «Так чи ні?». Один з учасників гри згадує явище та пропонує вгадати його іншим учням. Учасникам при цьому дозволено ставити запитання, відповідь на які можна сформулювати словами «Так» або «Ні». Цей метод сприяє правильній постановці запитань, аналізу отриманої інформації. Усе залежить від того, який матеріал відомий тому, хто загадує, аби відповідати на запитання. Для використання цього методу на уроці потрібно декілька учнів.

Онлайн-сервіси та їхні технологічні можливості є інструментами для візуалізації ігрових ситуацій та здатні зацікавити сучасного школяра, зробити процес навчання різноманітнішим та ефективнішим, що сприяє підвищенню мотивації та пізнавальної активності учнівської молоді. Прикладом такого онлайн-сервісу Kahoot (рис.2.), який дає змогу створювати інтерактивні навчальні ігри: вікторини, обговорення, опитування, що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей. Такі ігрові форми роботи можуть бути застосовані в навчанні для перевірки знань учнів. Учні в іграх, створених за допомогою сервісу, сприяє спілкуванню та співпраці в колективі, підвищує рівень їхньої пізнавальної активності, прояву критичного мислення тощо.



Рис.2. Логотип веб-сервісу Kahoot

Як зазначає В. Гладун, застосування ігор сприяє підвищенню ефективності навчального процесу, дає можливість не лише нейтралізувати зверхність, монотонність оповіді учителя, а й сприяє позитивним емоціям, створенню конкурентного змагання між учнями, мобілізує їх знання, навички, вміння мислити, зіставляти, порівнювати, робити висновки. Використання ігрових технологій – важливий метод для активного та інтенсивного навчання учнів, адже має на меті створення пізнавального мотиву, посилення уваги до вивчення суспільствознавчих предметів, формування відповідальності як за себе, так і за колектив, уміння аналізувати не лише сам процес гри, а й роботу над допущеними помилками. Таким чином, використання ігрових методів – явище не тільки закономірне, а й необхідне, адже вважається одним із найбільш ефективних шляхів формування творчої особистості, використання ігрових методів створює умови для розвитку пізнавального інтересу дітей [1].

Н. Трохіна і О. Колосова відзначають, що в будь-який вид діяльності на уроці можна внести елементи дидактичної гри, і тоді традиційне заняття здобуває захоплюючу форму, тому що навчальні ігри допомагають дітям стати креативними особистостями, учать творчо ставитися до будь-якої справи. Творчо ставитися до справи – значить виконувати її якісно, на більш високому рівні [3].

Поділяючи думку науковців слід відзначити, що ігрові технології забезпечують урізноманітненню освітнього процесу, сприяють активізації пізнавальної діяльності та концентрації уваги учнів, допомагають вчителю у більш доступній формі пояснити чи узагальнити матеріал. Але якщо урок перенасичений іграми, то є пересторога, що його навчальна ціль буде втраченою. Якщо вчитель намагається вводити на уроці елементи ігрових технологій, то насамперед він має доцільно організувати час і місце використання гри, які



залежать від ряду факторів: підготовка учнів, конкретні цілі та умови уроку і т.д. З досвіду практичної роботи багатьох методистів є врухування рекомендації використовувати лише одну гру на одному уроці.

Під час проектування уроку з елементами ігрових ситуацій доцільно враховувати, що гра може бути як активатором уваги, так і зайвою причиною для негативної дисципліни учнів. Наприклад, щоб вдало провести рольову гру для учнів 11 класу, слід заздалегідь зазначити учасників, розподілити ролі, пояснити сценарій гри [4].

У старших класах на уроках доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує великої кількості часу на приготування обладнання та запам'ятовування громістких правил. Слід віддавати перевагу тим іграм, які задіюють усіх учнів класу, дозволяють їм швидко відповідати на запитання та зосереджувати увагу на головному.

Структура гри типом пізнавальної діяльності містить етапи цілепокладання, планування, реалізацію мети, а також аналіз результатів, в яких особистість повністю реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагання, задоволенням потреби в самоствердженні, самореалізації.

**Висновок:** Використання ігрових технологій потребує спеціальних знань з боку педагога щодо специфіки ігрової діяльності та умов її ефективного використання. Зміст освіти в ігровій оболонці, спрямовує освітній процес на розвиток особистості дитини, її соціалізацію, пізнавальних інтересів, закріплення й удосконалення набутих знань, умінь і навичок природних для дітей. Використання ігрових технологій в старшій школі має враховувати вікові особливості розвитку учнів, сприяючи позитивній мотивації до пізнання. З'ясовано, що ігрові технології є потужним інструментом для активного та інтенсивного навчання учнів, адже має на меті створення пізнавального мотиву, посилення уваги до вивчення суспільствознавчих предметів, формування відповідальності як за себе, так і за колектив, уміння аналізувати не лише сам процес гри, а й роботу над допущеними помилками. Таким чином, використання ігрових методів – явище не лише закономірне, а й необхідне, адже вважається одним із найбільш ефективних шляхів формування творчої особистості, і є педагогічною умовою розвитку пізнавального інтересу учнів до вивчення природничих наук.

**Перспективи подальших пошуків у напрямі діяльності:** Проведене дослідження не вичерпує проблеми використання ігрових технологій в пізнавальній діяльності учнів до вивчення природничих наук. Подальшого дослідження потребує вивчення питань розроблення та використання в освітніх цілях ігрових тренінгів; підготовка школярів до використання ігрових технологій у позакласній виховній роботі та інше.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гладун В. Використання ігрових технологій на уроках як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. Нова педагогічна думка. 2018. № 2 (94). с. 109-113. - URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Npd\\_2018\\_2\\_30](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Npd_2018_2_30)
2. Ляшок К.А., Подопрігора Н.В. Розвиток пізнавального інтересу учнів старшої школи до вивчення природничих наук // Актуальні проблеми природничої освіти: стратегії, технології та інновації: всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 14-24 жовт. 2019 р.: матеріали конф. Кропивницький, 2019. С. 66–69.
3. Трохіна Н., Колосова О. Дидактична гра на уроках природознавства як засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Вінницький держ. універ. ім. М.Кошовинського. м. Вінниця. с.260-264
4. Царенко А.С., Подопрігора Н.В. Розвиток пізнавального інтересу учнів старшої школи до вивчення природничих наук // Актуальні проблеми природничої освіти: стратегії, технології та інновації: всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 14-24 жовт. 2019 р.: матеріали конф. Кропивницький, 2019. С. 56–24.
5. Шапран В.С., Подопрігора Н.В. Розвиток пізнавального інтересу учнів старшої школи до вивчення природничих наук // Актуальні проблеми природничої освіти: стратегії, технології та інновації: всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 14-24 жовт. 2019 р.: матеріали конф. Кропивницький, 2019. С. 21–24.

УДК 373.5.016:54]:004

Наталія НАЧОСА

### ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ТА СТРУКТУРУВАННЯ ІНФОРМАЦІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ НА УРОКАХ ХІМІЇ

(студентка I курсу (другого) магістерського рівня вищої освіти  
природничо-географічного факультету)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Плющ В. М.

*У статті обґрунтовано доцільність використання ментальних карт як ефективної технології навчання учнів хімії у сучасному інформаційному суспільстві. Зазначені переваги та недоліки використання ментальних карт у роботі з учнями. Доведено позитивний вплив ментальних карт на рівень критичного мислення учнів. Для інтенсифікації освітнього процесу запропоновано використовувати структурування навчального матеріалу у вигляді електронних ментальних карт. Проаналізовано деякі он-лайн сервіси для створення ментальних карт.*

**Ключові слова:** ментальні карти, радіантне мислення, візуалізація, освітній процес.

**Постановка проблеми.** Хімічна компонента є обов'язковою складовою системи загальної природничо-наукової освіти. Разом з іншими предметами хімія покликана реалізувати мету загальної середньої освіти, розв'язувати завдання розвитку особистості, забезпечити формування наукового світогляду, життєвої і соціальної компетентностей учнів. На жаль, останніми роками в Україні сформувалося ставлення до предмету як до складного та важкого для сприйняття. Одним із факторів, що сприяє цьому також є над швидкі темпи зростання інформації, що характерно для сучасного інформаційного суспільства. У зв'язку з



високими темпами розвитку науки й техніки, євроінтеграційної політики в Україні, реформуванням шкільної системи освіти, зміст та завдання шкільного курсу хімії вимагають нових підходів до організації освітнього процесу, удосконалення та модернізації, нових підходів до використання форм, методів та технологій навчання. Одним із перспективних засобів подання навчальної інформації є використання ментальних карт як засобу візуалізації та методу згортання тексту з застосуванням принципів інфографіки, оскільки за рахунок використання візуальних асоціацій, візуального представлення відбувається більш ефективне та глибоке розуміння та запам'ятовування інформації.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема створення ментальних карт окреслена у наукових студіях як зарубіжних вчених (Е. Б'юзен, Б. Б'юзен, Х. Мюллер, Б. Санто, Р. Фостер, Й. Шумпетер), так і вітчизняних науковців (О. Аксьонова, Л. Гончаренко, Н. Терещенко, Г. Ковальчук та ін.). Теоретичні аспекти структурування матеріалу з предметів природничого циклу студіювались у дисертаційних дослідженнях науковців (С. Бутаков, Ю. Скопін, Н. Філатова та ін.). Наприклад, Н. Філатова наголошує на важливості структурування навчальної інформації на уроках фізики за допомогою структурно-логічного перетворення змісту навчального матеріалу; у наукових студіях С. Бутакова розкрито питання структурування навчального матеріалу відповідно до принципу сходження від абстрактного до конкретного; у працях Ю. Скопіна досліджено використання хімічного експерименту в співвідношенні зі структурно-логічними схемами; Л. Чернишова розглядає структурування навчального матеріалу з хімії як засобу усунення формалізму в знаннях учнів.

**Метою** статті є висвітлення можливостей використання ментальних карт як засобу підвищення ефективності навчання за рахунок збільшення візуалізації інформації і активізації образного мислення учнів.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Засновником технології ментальних карт вважають Девіда Осубела, який запропонував теорію висвітлення нових ідей, понять або концепцій через вже сформовані ідеї, поняття, концепції і досвід. Пізніше теорію розвинув професор Корнельського університету Джозеф Новак, який розробив правила створення ментальних карт [4]. Найбільш ґрунтовно вперше висвітлили тематику створення ментальних карт і впровадження їх в освітній процес Р. Доунза та Д. Стеа. Авторами визначено ментальну картографію як «абстрактне поняття, що охоплює ті ментальні і духовні здібності, які надають нам можливість збирати, упорядковувати, зберігати, викликати з пам'яті і перетворювати інформацію про навколишній простір». Отже, ментальну карту трактують як «створене людиною зображення частини навколишнього простору ... Вона відображає світ так, як його собі уявляє людина» [6].

В науково-педагогічній літературі поняття «ментальна карта» визначено як:

– графічне відображення процесу радіантного мислення на паперовому або електронному носії; інструмент, за допомогою якого ми можемо застосовувати принципи радіантного мислення в нашому повсякденному житті [2];

– спосіб систематизації знань за допомогою схем;

– інструмент візуалізації і створення (обробку) нових ідей або концепцій;

– технологію зображення інформації в особливому графічному вигляді; яка сприймається краще, ніж списки, графіки, таблиці і тексти, оскільки більшою мірою відповідає структурі мислення людини [1].

В основі технології ментальних карт лежать уявлення про принципи роботи мозку людини, таких, як асоціативне мислення, візуалізація уявних образів, цілісне сприйняття. Як відомо, основними функціями мозку є сприйняття, зберігання, аналіз, відтворення і управління інформацією. У нейрофізіології було зроблено важливе відкриття про функціональну асиметрію півкуль головного мозку людини, що не можна не враховувати під час навчання. Ліва півкуля мозку відповідає за логічні аспекти: мова, операції з послідовностями, лінійним зображенням інформації, операції з переліками, списками, числами. Права півкуля мозку вирішує абстрактні завдання: просторову орієнтацію, цілісність сприйняття, уяву, сприйняття кольору і почуття ритму. Ментальні карти інтегрують зображення, кольори і символи і є методом «цілісного» мислення [5]. Мислення передбачає використання (активація ментальних схем) інформації з пам'яті у вигляді взаємопов'язаного ланцюжка елементів ментальних карт, що забезпечує досягнення цілей.

Застосування різних методів візуалізації знань і інформації покращує процес засвоєння навчального матеріалу, стимулює когнітивні процеси учнів, а також дозволяє підвищити ефективність сприйняття матеріалу, обробка якого займає мінімум часу.

Технологія ментальних карт визначена як інструмент (механізм), що забезпечує структурування і збереження інформації в пам'яті людини для подальшого ефективного використання. Проектування технології передбачає розробку теоретичної концепції (певної системи пов'язаних між собою поглядів, способів розуміння і трактування явища, предмета або процесу, системи досягнення цілей), виділення етапів діяльності учнів і вчителя, послідовність виконання яких відповідає логіці технології і забезпечує досягнення запланованих результатів. Один з ефективних способів структурування запам'ятовування – це надання новому матеріалу структури типу «дерево». Такі структури широко використовуються в умовах, де необхідно коротко і компактно подати великий обсяг інформації [3].

Сутність методики майндмепінга (створення ментальних карт) полягає в тому, що виділяється основне поняття, від якого потім відгалужуються завдання, ідеї, окремі думки і кроки, необхідні для реалізації конкретного проекту або ідеї. Як основну так і більш дрібні гілки можна ділити ще на кілька гілок-підпунктів. Завдяки розгалуженій структурі, представлена в ментальних картах інформація коротка (не передбачає довгих та складних речень), цікава і легка для запам'ятовування.



Ментальні карти можуть використовуватися з метою фіксації інформації, засвоєння знань, аналізу та розуміння матеріалу, написання дослідницьких робіт, відтворення вивченого та зворотного зв'язку.

Сучасні он-лайн сервіси дозволяють швидко і красиво будувати, змінювати та доповнювати інтерактивні ментальні карти, прикріплювати відео, аудіо, зображення до окремих вузлів карти, додавати гіперпосилання на інтернет-ресурси, де докладніше розкривається поняття даного вузла (гілки). Крім того, онлайн сервіси дають можливість завантажити і зберегти створену ментальну карту в графічному форматі. Найпоширенішими он-лайн сервісами створення ментальних карт можна визначити Popplet, Prezi, FreeMind, MindMeister, Mindomo, SpiderScribe, Cacoо тощо. Переваги і недоліки деяких з програм подано у таблиці 1.

**Табл.1 Переваги в недоліки деяких он-лайн платформ для створення ментальних карт**

Назва платформи	Переваги використання	Недоліки
FreeMind	інтуїтивно зрозуміле управління; наявність основних функціональних можливостей для побудови ментальних карт; можливість зберігати карту в різних форматах (jpeg, pdf, html і ін.); згортання / розгортання гілок дерева; можливість підписувати лінії і встановлювати овальну форму вершин; можливість робити гіперпосилання з карти на інші документи; можливість створювати контекстні підказки (при збереженні в форматі html)	графічні елементи досить низької якості; неможливо змінювати форму ліній; не зберігає місце розташування ліній; немає засобів наближення / видалення зображень
Mindomo	безкоштовна можливість зберігати карту в форматі jpeg, gif, png; можливість візуалізації (наближення / видалення об'єкта); згортання / розгортання ліній; наявність основних функціональних можливостей для побудови ментальних карт; різноманітність форм ліній; прикріплення коментарів до кожного об'єкту	повний функціонал доступний тільки в Online режимі; додаткові можливості платні: аудіо замітки, спільне використання карти, інформацію про завданнях, фільтрацію, режим презентації; в безкоштовній версії відсутність конвертації файлів в pdf, текстовий документ, PowerPoint, html та ін; інтерфейс англійською мовою; немає функції підпису ліній
Prezi	не вимагає установки додаткових програм, робота в онлайн-режимі; проектна діяльність; спільне створення презентацій; створення творчих робіт (індивідуальних і колективних); можливість візуалізації (наближення / видалення об'єкта); різноманітність форм ліній; різноманітність форм фігур; прикріплення коментарів до кожного об'єкта; можливість зберігання карти форматі jpeg, html, Flash	інтерфейс англійською мовою; повний функціонал доступний тільки в онлайн-режимі

Гіпертекстова технологія створення ментальних карт знань (а не інформації) дозволяє підвищити якість електронних засобів навчання. Це зручна і ефективна техніка візуалізації мислення та альтернативна звичайним способами запису.

Перевагами використання ментальних карт в освітньому процесі можна визначити:

- швидкість запам'ятовування інформації;
- сприяє концентрації уваги на головному;
- легкість у використанні;
- компактність;
- розподіл на блоки (структурованість матеріалу);
- сприяє формуванню індивідуальному способу сприйняття;
- стислість інформації, що сприяє розвитку інтересу.

Ментальні карти відображають структуру мислення людини, а методика їх використання дозволяє здійснювати освітній процес задіюючи не лінійне, а багатовимірне мислення [1].



**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Таким чином, ментальні карти можуть бути використані як альтернатива традиційним способам відпрацювання і передачі інформації (конспектами, коротким записам, схемами тощо), вони є більш продуктивними, оскільки мають природну психологічну основу, а головне перетворюють учня в активного учасника освітнього процесу. Навчальна інформація у вигляді ментальних карт добре інтегрується як з традиційною системою навчання, так і з будь-якою інноваційною навчальною технологією і дозволяє вдосконалити освітній процес в напрямках – узагальнення та систематизації інформації, наближення інформації до форми, яку легко запам'ятати і за необхідності швидко відтворити, забезпечення рівності розвитку студентів з математичним та гуманітарним типом мисленням, оскільки при навчанні більшість гуманітаріїв краще сприймають слово, а студенти технічних напрямків символи.

У сучасному інформаційному суспільстві застосування ментальних карт в освітньому процесі сприятиме підвищенню якості навчання, оскільки забезпечує можливість вибирати, структурувати і запам'ятовувати основну інформацію, додавати власні приклади, а також відтворювати навчальний матеріал в подальшому. Використання ментальних карт в освітньому процесі буде педагогічно доцільним і ефективним за умови правильної їх побудови та розробки ефективної методики застосування їх на практиці, що буде висвітлено у подальших дослідженнях.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Балан И.В. Использование ментальных карт в обучении. *Молодой ученый*. № 11.1. К., 2015. С. 58–59. URL <https://moluch.ru/archive/91/19343/> (дата звернення: 28.03.2021).
2. Бьюзен, Т. Карты памяти. Используй свою память на 100%. М.: РосмэнПресс, 2007. – 96 с.
3. Калитина В.В. Электронная энциклопедия как средство повышения уровня запоминания учебного материала. *Вестник КГПУ*. № 1 (23).2013. С. 111–114.
4. Новак Д., Канас А. Теория построения и практика применения карт понятий. URL: <http://smar.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/TheoryUnder1> (дата звернення: 28.03.2021).
5. Мюллер Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / пер. с нем. В.В. Мартыновой, М.М. Демина. М.: Омега-Л, 2007.
6. Шенк Ф. Б. Ментальные карты: конструирование географического пространства в Европе. *Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования*. Вып. 4, 2001. с. 4–17.





## ЗМІСТ

<b>EINAT HELED.</b> AN OCCUPATION IN SEARCH OF IDENTITY: WHAT IS SCHOOL COUNSELIN.....	3
<b>ELI BEN HARUS.</b> MANAGEMENT PROCESSES IN EDUCATION. TOWARDS INTERNATIONAL EXAMS: A CASE STUDY .....	5
<b>EMILIJA JANKAUSKAITĖ M. K. ČIURLIONIO FORTEPIJONINĖS KŪRYBOS YPATUMAI</b> .....	8
<b>KARINA SKOŁOŻYŃSKA, ANGELIKA SŁOMSKA, ANNA WOJCZYŃSKA.</b> EDUCATION THROUGH ART ON THE EXAMPLE OF STANISŁAW WYSPIAŃSKI'S ARTISTIC WORK ....	11
<b>SHARON TZUR.</b> LEARNING SUPPORTED BY TECHNOLOGY:LEARNING EFFECTIVENESS WITH EDUCATIONAL SOFTWARE .....	14
<b>АБРАМЧУК Н.</b> СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНОЇ СПАДЩИНИ М. Д. ЛЕОНТОВИЧА .....	17
<b>БРАСЛАВЕЦЬ О.</b> РОЛЬ ДУХОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ХІХ СТОЛІТТЯ .....	20
<b>БУБНОВА Д., ГЛІЖИНСЬКА К.</b> ПАМ'ЯТКА СТИЛЮ МОДЕРН В АРХІТЕКТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ІСТОРИЧНОГО ЦЕНТРУ КРОПИВНИЦЬКОГО.....	22
<b>ГОРЯЧОВА М.</b> НЕЗАКІНЧЕНА ОПЕРА «НА РУСАЛЧИН ВЕЛИКДЕНЬ» ЯК ОСОБИСТІСНИЙ ВИКЛИК М. ЛЕОНТОВИЧА.....	25
<b>ДРОБОТ Е.</b> ТВОРЧА СПАДЩИНА М. ЛЕОНТОВИЧА ЯК ЗРАЗОК ХУДОЖНЬОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ХОРОВОМУ ВИКОНАВСТВІ .....	27
<b>КАДІК О.</b> ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ У ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА .....	30
<b>КАПНОС Д.</b> «ЩЕДРИК» – ВІЗИТІВКА УКРАЇНСЬКОЇ ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ У СВІТОВІЙ МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ.....	33
<b>МАМЧЕНКО Г.</b> РОЗВИТОК ГАРМОНІЧНОГО СЛУХУ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКИХ ПІСЕНЬ В ОБРОБЦІ М. ЛЕОНТОВИЧА.....	35
<b>МАРЧЕНКО К.</b> ЗНАЧЕННЯ ХОРОВОГО ВИКОНАВСТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА .....	39
<b>МАСЛЮКОВА А.</b> ДУХОВНА МУЗИКА МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ .....	42
<b>НІКІТІНА О.</b> НОВАТОРСТВО М. ЛЕОНТОВИЧА В ЖАНРІ ХОРОВОЇ ОБРОБКИ НАРОДНОЇ ПІСНІ ...	45
<b>НІКОЛЕНКО К.</b> МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. ЛЕОНТОВИЧА ТА ЙОГО ВНЕСОК У СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ .....	46
<b>НЕКРАХА А.</b> «ЩЕДРИК» М. ЛЕОНТОВИЧА – НАДБАННЯ СВІТОВОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	49
<b>СЕНДЗЮК Н.</b> НАРОДНА ПІСНЯ – ДЖЕРЕЛО ТВОРЧОЇ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА .....	51
<b>СОКІЛ Д.</b> М. ЛЕОНТОВИЧ ЯК УНІКАЛЬНЕ ЯВИЩЕ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ.....	54
<b>ШЕРСТЮК А.</b> ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ М. ЛЕОНТОВИЧА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	58
<b>ГОРОДЕЦЬКА А.</b> ВИКОРИСТАННЯ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ У РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	61
<b>ЛЕНЬ К.</b> СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ....	64
<b>ШМАРКО Т.</b> ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МОЛОДШИХ КЛАСІВ .....	66



<b>БЕЗСМЕРТНА Д.</b> ВИКОРИСТАННЯ БІОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ У МАЙБУТНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІІ.....	69
<b>ГЕЙКО Д.</b> МОРФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОВІРКИ СМТ. НОВА ПРАГА ОЛЕКСАНДРІЙСЬКОГО РАЙОНУ КІРОВОГРАДСЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	72
<b>ГРИМ П.</b> СУЧАСНІ ОНЛАЙН-ВИДАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРІАЛАХ ПРОЄКТУ «ЧИТОМО»).....	74
<b>ДЕЙНЕКА А.</b> АПЕЛЯТИВАЦІЯ ЯК РІЗНОВИД ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО СПОСОБУ ТВОРЕННЯ СЛІВ.....	76
<b>ЗАБОЛОТНЯ А.</b> ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ НАДІЇ ГАРМАЗІЙ.....	78
<b>ІВАШИНА О.</b> ХУДОЖНЄ ОСЯГНЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ЖІНКИ В ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС «МАМА МАРІЦА – ДРУЖИНА ХРИСТОФОРА КОЛУМБА».....	82
<b>КОВАЛЬОВА А.</b> ПОДКАСТ ЯК СУЧАСНИЙ СПОСІБ ДОНЕСЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ.....	86
<b>КОЛОМІЄЦЬ Т.</b> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА АНТРОПОНІМІВ СЕЛА АНДРІЇВКИ.....	89
<b>КОРЧЕБНОВА Д.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ВІДМІНКОВИХ ПАРАДИГМ МНОЖИННИХ ІМЕННИКІВ НА -И.....	91
<b>КРИВЕЦЬ К.</b> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ В ЗБІРЦІ С. ЖАДАНА «БІГ МАК. ПЕРЕЗАВАНТАЖЕННЯ».....	93
<b>КРИВОНОС Ю.</b> ПОРІВНЯННЯ В РОМАНІ ЛЮКО ДАШВАР «МОЛОКО З КРОВ'Ю».....	95
<b>ЛІПЛЕНКО А.</b> ДІАЛЕКТИЗМИ У ТВОРЧОСТІ СУЧАСНИХ ПИСЬМЕННИКІВ.....	98
<b>МАСЛЮКОВА І.</b> ЛОКАЛЬНИЙ ВИМІР ЖУРНАЛІСТИКИ РІШЕНЬ ТА ВПЛИВУ.....	101
<b>МУЧЛЕР В.</b> БЛОГ ЯК СЕГМЕНТ СУЧАСНОГО МЕДІАПРОСТОРУ.....	103
<b>ТЄЛЬНА А.</b> ТЕРМІНОЛОГІЯ МІКРОБІОЛОГІЇ: ЕВОЛЮЦІЯ ПОНЯТЬ, ПОХОДЖЕННЯ, ФУНКЦІОНУВАННЯ.....	104
<b>ТРЕТЯК Д.</b> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ ІМЕННИКІВ – НАЗВ ОСІБ – У «СЛОВНИКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ» П. П. БІЛЕЦЬКОГО-НОСЕНКА.....	108
<b>ЧЕМЕРИС К.</b> ВСТАВНІ ОДИНИЦІ У ТВОРАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ.....	111
<b>ЧЕРЕПОВА Н.</b> ЖУРНАЛІСТИКА РІШЕНЬ У СВІТОВИХ ТА ЛОКАЛЬНИХ ЗМІ.....	113
<b>ЧЕРНЕНКО Б.</b> СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СТУСА У ШКОЛІ.....	116
<b>ШЕНДЕРОВСЬКИЙ Н.</b> НОВІ МЕДІА Й ПОСТУП УКРАЇНСЬКОЇ ГОНЗО-ЖУРНАЛІСТИКИ У КЛАУД-МЕСЕНДЖЕРІ TELEGRAM.....	119
<b>ШПУК І.</b> ТИПОЛОГІЯ ПІДМЕТІВ У ТВОРАХ М. МАТІОС.....	121

<b>ІЛАДІ ОЛЕКСАНДР І.</b> СКЛАД ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКИХ АНТРОПОНІМІВ-КОМПОЗИТ У ПАМ'ЯТКАХ VI–X ВВ.....	124
<b>ЛЕВЧЕНКО О.</b> ЛЕКСИЧНИЙ КОМПОНЕНТ МОТИВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	126
<b>МАЛА Ю.</b> ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ.....	128

<b>ДОБРОЛЕЖА М.</b> ГЛОБАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛЮДСТВА ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ.....	131
<b>ДОЛЯ Я.</b> МІЖНАРОДНА ПОЛІТИКА ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ В РОЗРІЗІ ІСТОРІЇ.....	132
<b>КРЕЙТОР В.</b> СИСТЕМИ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН (1648-2019 РР.).....	134



<b>КРЮК С.</b> АНАЛІЗ ТА ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ПОЛЬЩІ .....	139
<b>МУСАТЕНКО А.</b> ЕВОЛЮЦІЯ КОНЦЕПЦІЙ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ .....	141
<b>ТКАЧ Ю.</b> РОЛЬ ТА МІСЦЕ МІЖНАРОДНИХ ЗЛОЧИННИХ СИНДИКАТІВ В РОЗВИТКУ ДІЯЛЬНОСТІ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЙ (ТНК) У ГЛОБАЛЬНОМУ СВІТІ ...	146



<b>АНАСТАСІЙ С.</b> ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	152
<b>КОЖЕВНИКОВА Н.</b> ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО РОЗУМІННЯ МУЗИКИ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	154
<b>ЩОГОЛЄВ Є.</b> ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	156



<b>АЗАРЕНКО Н.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ З ОСЛАБЛЕНИМ ЗДОРОВ'ЯМ .....	160
<b>БОГУН Б.</b> МОТИВАЦІЯ ДІТЕЙ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ ВІКОМ 6-15 РОКІВ .....	162
<b>ГВРИТИШВІЛІ А.</b> ОЗДОРОВЧІ ЗАНЯТТЯ ТЕРЕНКУРОМ З ДІВЧАТАМИ З НАДЛИШКОВОЮ МАСОЮ ТІЛА .....	165
<b>КРАВЧЕНКО О.</b> ПРИНЦИПИ І КОМПОНЕНТИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ФУТБОЛУ .....	167
<b>ЛЕВЧЕНКО С.</b> ОЦІНКА СТАНУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	170
<b>МАРЧЕНКО М.</b> УДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ БОРЦІВ ГРЕКО-РИМСЬКОГО СТИЛЮ У ГРУПІ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	173
<b>ПАНІН Д.</b> ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ .....	176
<b>ШОСТАК І.</b> ОПІМІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ФУТБОЛУ .....	179
<b>ЯЗЛОВЕЦЬКИЙ Б.</b> РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ АТЛЕТИЧНОЇ ГІМНАСТИКИ .....	182



<b>ЛЯШОК К.</b> АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕНІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК .....	186
<b>НАЧОСА Н.</b> ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ТА СТРУКТУРУВАННЯ ІНФОРМАЦІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ НА УРОКАХ ХІМІЇ .....	189

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

**Випуск 24**

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 25.05.2021. Формат 60×90 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір газетн. Друк різнограф.  
Ум. др. арк 26,5. Тираж 100. Зам. № 9446.

---

**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@kspu.kr.ua](mailto:mails@kspu.kr.ua)