

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

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 22

Кропивницький – 2020

Студентський науковий вісник. – Випуск 22. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. – 259 с.

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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- | | |
|----------------------------|--|
| 1. <i>Михида С.П.</i> | – доктор філологічних наук, професор; |
| 2. <i>Чінчой О.О.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент
(відповідальний редактор); |
| 3. <i>Проскурова С. В.</i> | – кандидат історичних наук, доцент; |
| 4. <i>Нічишина В.В.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| 5. <i>Стасенко О.А.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| 6. <i>Данилків О.М.</i> | – кандидат сільськогосподарських наук, доцент; |
| 7. <i>Колоскова Ж.В.</i> | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач; |
| 8. <i>Котелянець Ю.С.</i> | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач; |
| 9. <i>Козій О.Б.</i> | – кандидат філологічних наук, доцент; |
| 10. <i>Леонідов О.С.</i> | – викладач. |

Друкується за рішенням ученої ради
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
(протокол №7 від 29 квітня 2020 р.)

Статті подано в авторській редакції.



МАТЕРІАЛИ
III МІЖНАРОДНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ «СУЧАСНЕ МИСТЕЦТВО
В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ КУЛЬТУРІ СЬОГОДЕННЯ»

УДК 783.21.071.1

Тетяна ВАЛЬКО

«УРОЧИСТА МЕСА» О. ПОЛЬОВОГО – ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО

(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.

Стаття присвячена аналізу стильових особливостей «Урочистої меси» відомого українського композитора О. Г. Польового. Автор твору, спираючись на традиції духовної, світської і фольклорної музики минулого, вдало поєднує їх з елементами сучасної музичної мови, продовжуючи розвиток неокласицизму – одного із векторних напрямків музичного мистецтва ХХ ст. Новаторство композитора полягає у включенні до «Урочистої меси» розділів, які відсутні у традиційній структурі жанру меси, а також у незвичній трактовці за образним змістом деяких частин твору.

Ключові слова: меса, Олег Польовий, «Урочиста меса», стильові особливості, традиції, новаторство.

Актуальність дослідження. Однією з головних проблем розвитку сучасного музичного мистецтва є співвідношення традицій і новаторства у новостворених композиціях. Творчість українського композитора Олега Григоровича Польового, представника одеської композиторської школи, активно завойовує популярність серед слухачів різних категорій і регіонів земної кулі. Регулярні авторські концерти О. Польового демонструють високий рівень зрілості, а створені ним і виконані в Одесі та Києві хорові концерти на вірші Т. Г. Шевченка свідчать про відкриття нового періоду його творчості. Жанрове коло композицій митця достатньо різнобарвне: у доробку Олега Польового мюзикл «Зачарований принц» для дітей, 220 пісень, камерно-вокальних творів, низка фортепіанних циклів та п'ес, хорових кантат для дітей та юнацтва, вокальних циклів, твори для симфонічного, народного та духового оркестрів, у тому числі камерна симфонія «Слов'янська» з доволі оригінальним інструментальним складом: готово-вибірний баян, тріо бандур і струнний оркестр з доданими шумовими. Основна риса творчості композитора – доступність його музики для сприйняття широкими масами слухачів, як для любителів, не спокушених складною мовою сучасної музики, так і для професійної композиторської еліти.

В «Урочистій месі» органічно поєднуються різноманітні витоки та елементи сучасної музичної мови. Саме тому дослідження присвячене стильовому аналізу «Урочистої меси» та розкриттю її концепції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглядаючи творчий доробок сучасних українських композиторів, слід відмітити інтерес до жанрів латинської літургійної традиції. Особливості їх інтерпретації полягають у вільному підході до літургійних текстів. Такий підхід можна пояснити специфікою мислення доби постмодернізму. Також у творчості українських композиторів спостерігається тенденція до збереження православної ідентичності у зверненні до католицьких богослужбових жанрів через стильові альянзи до православної музики, а також орієнтація на визначні світові шедеври, у яких цю традицію відтворено [1; 2; 5; 8]. Стильові особливості «Урочистої меси» О. Польового висвітлені в дослідженнях Сергія Бородавкіна [3], Олени Стаценко [10], інших педагогів та науковців.

Як відомо, жанр меси виник у Західній Європі й після церковного розколу розвивався упродовж низки століть у католицькій, а згодом і протестантській традиції. У наш час меса зберегла свою популярність. У минулому столітті видатні зразки жанру (часто з особливими програмними назвами) створили Л. Яначек («Глаголичеська меса» з текстом на церковнослов'янській мові), А. Казелла, Ш. М. Відор, Ф. Пуленк, І. Ф. Стравінський, Б. Мартіну («Польова меса»), Л. Бернстайн, А. Пярт («Силабічна меса»), К. Дженкінс («Озброєна людина: Меса миру») та інші, при тому трактовка жанру, як правило, значно відходить від традиції, інколи навіть повністю відсторонюючись від богослужіння. Тому на сучасний момент жанр меси не обов'язково належить до духовних творів.

До ХХ ст. до жанру меси зверталися композитори Західної Європи. Розширення стильових рамок призвело до того, що в наш час цей жанр став цікавим для композиторів слов'янського простору.

До різноманітних жанрів духовної музики зверталися українські композитори різних поколінь: від Д. С. Бортнянського і М. С. Березовського до сучасних, серед яких жанри духовної музики стають особливо популярними. Л. В. Дичко є автором трьох літургій. Проте жанр католицької меси не став популярним серед українських композиторів. Відзначимо одеського композитора Альону Томльонову, яка звернулася до католицької меси в 2010 році. Тому звернення О. Польового до такого жанру виявляється закономірним.



Отже, метою статті є відомості про характеристику, стилеві особливості «Урочистої меси» О. Польового, виявлення приналежності твору до конкретного художнього напрямку і характеристика співвідношення традицій і новаторства.

Виклад основного матеріалу. В основу «Урочистої меси» О. Польового покладено канонічний латинський текст з наступними частинами:

1. Kyrie eleison (використовує повний текст ординарія).
2. Gloria (скорочує канонічний текст до кількох початкових рядків, а також багаторазово повторює слово «Gloria»).
3. Ave Maria.
4. Alleluia (має найкоротший текст – лише слово «Alleluia», що багатократно повторюється).
5. Sanctus (використовує повний текст ординарія).
6. Benedictus (використовує повний текст ординарія).

7. Agnus Dei (поєднує повні канонічні тексти, однак не меси, а реквієму - «Agnus Dei» та «Lux aeterna»). Можна побачити, що у творі присутні як традиційні для ординарію меси частини («Kyrie eleison», «Gloria», «Sanctus», «Benedictus»), так й ті, що не вкладаються у структуру канонічного зразка («Ave Maria» і «Alleluia»).

Відмінною рисою «Урочистої меси» О. Польового є виключення зі складу меси частини «Credo», яка є обов'язковою для традиційного урочистого богослужіння, та заміна її на «Alleluia», оскільки від самого початку композитор замислював створити концертну месу, яка не була б підпорядкована законам латинського літургійного богослужіння. Отже, О. Польовий прагне використовувати канонічний текст повністю або ж більшу його частину, однак намагається по-своєму інтерпретувати загальну структуру циклу та компоновку текстів.

У стилевому відношенні музика меси О. Польового є різноманітною і пов'язана з іншими творами композитора. Наприклад, в основі музики «Alleluia» «Урочистої меси» композитор використовує свою фортепіанну п'єсу «Дзвони» (ор. 6). О. Польовий наділяє окремі частини образами: лірична тема з хоровим остинатним акомпанементом на «pp» за словами композитора, символізує спів янголів та просвітлення, а дует сопрано з хлопчиком з частини «Benedictus» апелює до образів Діви Марії та Ісуса.

Нетиповою для богослужбового гімну «Gloria» стала ідея створення музичної тканини у мінорній тональності, що лише наприкінці частини змінюється на мажорну. Така інтерпретація частини «Gloria» пояснюється внутрішніми переживаннями композитора. Олег Польовий казав, що час створення його меси збігається з тяжкою ситуацією в країні та власним світовідчуттям. Тому не дивно, що композитор пише «Agnus Dei», використовуючи текст не для звичайної меси, а заупокійної (реквієму), а другу частину «Gloria» наділяє мінорними фарбами.

В «Урочистій месі» яскраві та піднесені частини («Kyrie eleison», «Alleluia», «Sanctus») чергуються з ліричними, наповненими філософським змістом («Gloria», «Benedictus», «Agnus Dei»).

Для першого виконання до складу «Урочистої меси» О. Польовий задумав додати твір «Ave Maria», який вже виконувався на концертних майданчиках. «Ave Maria» була створена ще задовго до написання меси як присвята Діви Марії, образ якої надихає композитора. Під час першого виконання «Урочистої меси» «Ave Maria» виконувалась під третім номером, а за нею звучала «Alleluia», яка символізує вдячність Діви Марії за народження Спасителя.

Виконавський склад достатньо індивідуальний: чотириголосий дитячий або жіночий хор, два солісти (сопрано), орган, камерний оркестр, до складу якого входять два кларнети, дві валторни, литаври, тарілки, дзвони і традиційна струнна група.

В основу першої частини «Урочистої меси» («Kyrie eleison») покладені два контрастних образи, у результаті чого виникає форма подвійних варіацій.

Перша тема (А) експонується у викладі чотириголосного жіночого хору на слова «Kyrie eleison». Тривалості – лише чверть й половинні. Тональна основа проста – a-moll. Формується ліричний, але світлий, дійсно молитовний образ: Господь представлений милосердним, милостивим.

Надалі у варіації А1 жвавий рух шістнадцятими у партіях альтів і віолончелей з багатократною фігурою, що повторюється і асоціюється зі славильними юбіляціями, повертає до характерної прославляючої сфери духовної музики.

За даною фігурою слідує друга тема варіацій – В, тобто в межах першої варіації виникає доволі вагомий елемент теми другої групи варіацій. Активність образу підкреслена ударними – литаврами і тарілками, а також акордами органу і струнних, у зв'язку з чим виявляються драматичні риси, цьому сприяє поява *ostinato* у партіях альтів і віолончелей (нагадаємо, що в ХХ ст. *ostinato*, замінивши секвенцію, типову в минулих століттях, стала засобом, що драматизує образ). Лінія посилення драматичного розвитку продовжується.

Наступна варіація (А2) більш вільна від попередньої, відрізняється новими рисами: у хорі збережена інтонаційна основа, частішає ритмічний рух (переважають восьмі й шістнадцяті). *Ostinato* зберігається в партіях означених інструментів, продовжує підтримувати напругу.

Наступна варіація на другу тему (В). Ця група варіацій звучить у c-moll – тональність вводиться шляхом зіставлення, у результаті чого драматичний початок підсилюється. Через характер хорових партій при акордовій підтримці оркестру з органом і ударними формується синтетичний образ: прославляюча і драматична образні сфери зливаються в єдиному звучанні. Завершується варіація маленькою двотактовою каденцією у органа з безперервним рухом шістнадцятими.



Наступна варіація (A3) звучить у світлому C-dur.

Чергова варіація (A4) не змінює своєї тональності C-dur, як і не змінює теми, що підтримується видозміненою фактурою: голос солістки зливається з партією перших сопрано з силабічним хором складом, періодично виникає остинатна фігура у альтів і других скрипок *pizzicato*, у низьких струнних присутня така ж фігура, але у збільшенні, восьмими тривалостями, і також на *pizzicato*. Періодично сильні долі підкреслюються тарілками і акордами органу з м'якими тоновими кластерами. Складається враження, що напруга йде на спад, драматичний початок поступається ліричному.

Однак наступна варіація на другу тему (B1) знову звучить у драматичному c-moll з остинатною фігурою (можна вважати, лейтмотивною). Фіналізує першу частину меси останнє проведення основної теми в a-moll, внаслідок чого вона набуває значення репризи (A).

Формується структура A A1 A2 B A3 A4 B1 A. Завершення частини репризою надає формі рис тричасинності. Тема A асоціюється з Господом милосердним, який відповідає прощенням на молитви грішників, звернених до Нього, друга тема – з Господом караючим, суворим, але, між іншим, оспіваним, прославленим, тобто протесту не виникає. У першій частині меси показана взаємодія цих двох контрастних образів – ліричного і драматичного, тому як елемент другої теми присутній в варіаціях на першу тему, як було продемонстровано вище.

Друга частина «Урочистої меси» – «Gloria» – має тріумфуючий характер, але з яскраво витриманою драматичною сферою. Контрастом слугує вступний хор, що багаторазово повторює фразу зі словом «Gloria». Своєрідність цієї фрази полягає в гострій синкопі, але саме ритм з низкою дрібних тривалостей, зіставлених з синкопою, створюють образ, насичений силою і енергією. Тобто, спираючись на традиції, композитор по-новаторському, ускладнено трактує образну сторону «Gloria», зміст якої зводиться до прославлення Господа.

Третя частина «Урочистої меси» – «Ave Maria», яка, як відзначалося вище, не входить до канонічного тексту меси. Це молитва, котру композитор трактує як величну, має доволі сумний, трагічний характер, відповідний жанру реквієму «Lacrimosa» і повільний темп (Andante).

Наступна частина – «Alleluia» також відсутня в канонічній месі як самостійний розділ. Вона написана сучасною музичною мовою, за допомогою якої композитор хоровими й інструментальними засобами показує урочистий характер святкового передзвону, типового для православної культури. Ця частина надає «Урочистій месі» індивідуальної своєрідності, спираючись на православне богослужіння.

П'ята частина циклу – «Sanctus». Звучить вельми напружено, драматично. Складається з трьох невеликих розділів. Кода завершує «Sanctus», сприяючи динамічності всієї частини й «Меси» взагалі.

«Benedictus» має спокійний, піднесений, але разом з тим сумний характер. Ця частина «Урочистої меси» перегукується з «Lacrimosa» В. А. Моцарта. Тональність – e-moll.

Завершенням «Урочистої меси», згідно структури жанру, став «Agnus Dei». Всупереч традиції, у цій частині створюється образ, далекий від заспокоєння, навпаки, вона має напружений, драматичний характер, спрямований до трагічної кульмінації – вершини, на якій закінчується твір. Структура «Agnus Dei» є тричасинною з оркестровим вступом, контрастною серединою і значно динамічнішою репризою.

Висновки. На підставі здійсненого аналізу можна побачити, що «Урочиста меса» Олега Польового заснована на традиціях із різноплановими витокami: католицької і православної духовної музики, народної і професійної української та російської музики. Спираючись на традиції, О. Польовий говорить зі слухачами сучасною музичною мовою, не прагнучи до стилізації музики минулого, а органічно поєднуючи елементи музичної мови минулих епох (особливо бароко і класицизму) з особливостями, властивими ХХ ст. У результаті в «Урочистій месі» яскраво виявляється приналежність до неокласицизму як одного з головних художніх напрямків, типових для минулого століття. Також зберігається тенденція до православної ідентичності у зверненні до католицьких богослужбових жанрів, а також орієнтація на визначні світові шедеври, у яких цю традицію відтворено.

«Урочиста меса» Олега Польового неодноразово виконувалась й піднесено сприйнята слухачами.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Афоніна О. С. Сучасна українська музика у вимірах європоцентризму : монографія / О. С. Афоніна. – К.: НАКККіМ, 2012. – 164 с.
2. Білодід А. «Stabat Mater» І. Щербаківа: особливості жанрової інтерпретації / А. Білодід // Музичне мистецтво: традиції і сучасність : Зб. статей за результатами VII Міжвуз. наук.-практ. студ. конф., 21-22 листопада 2013 р. – Дніпропетровськ : Дніпр. консерв. ім. М. Глінки, 2014. – С. 102-106.
3. Бородавкін С. О. Сильові риси «Урочистої меси» О. Г. Польового / С. Бородавкін // Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії : зб. наук. пр. – Київ, 2017 – № 17. – С. 196-207.
4. Бородавкін С. О. Хорові концерти Олега Польового / С. Бородавкін // Студії мистецтвознавчі: Театр. Музика. Кіно. – К.: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського, 2015. – Число 1 (49). – С. 87-95.
5. Вербицька-Шоког І. В. Жанр реквієму в хорівій творчості українських композиторів порубіжжя тисячоліть: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. мист.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / І. В. Вербицька-Шоког. – Х.: ХДУМ ім. І. Котляревського, 2007. – 20 с.
6. Ледовский А. А. Историко-типологические особенности жанра *missa brevis* / А. А. Ледовский // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 12 (26): в 3 ч. – Ч. I. – С. 141-144.
7. Кунцлер М. Літургія Церкви / Міхаель Кунцлер : [пер. з нім. монахині Софії]. (Серія «Аматека. Підручники богослов'я»). – Львів : Свічадо, 2001. – 616 с.
8. Мануляк О. М. Сакральна творчість львівських композиторів кінця ХХ – поч. ХХІ ст. у контексті провідних тенденцій розвитку сучасної української релігійної музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. мист.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / О. М. Мануляк. – Львів, 2009. – 20 с.
9. Розенберг Р. М. Одесская композиторская школа : монографія / Р. М. Розенберг. – О. : Одес. нац. муз. акад. ім. А. В. Неждановой, 2013. – 327 с.
10. Стаценко О. О. Інтерпретація жанрів латинської літургічної традиції сучасними одеськими композиторами / О. О. Стаценко // Культура і сучасність. – 2016. – №2. – С. 126-131. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kis_2016_2_24



УДК 378.147.091 – 027.22:78

Марія ДАЦЕНКО

КЛАСТЕР, ЯК МЕХАНІЗМ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ І ТЕХНОЛОГІЙ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

(студентка VI курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Музичне мистецтво» Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка)
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Олексюк О.М.

Професійна культура сучасного викладача музичного мистецтва найбільш ефективно формується за умов взаємодії комплексу вокально-хорових та диригентсько-педагогічних навичок, необхідних майбутньому викладачу музичного мистецтва у його професійній діяльності та їх творчому застосуванні у самостійній роботі. Формуванню професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці сприяють міждисциплінарні зв'язки освітньо-професійних програм другого (магістерського) рівня вищої освіти. У статті охарактеризовано один із перспективних механізмів інтеграції змісту і технологій диригентсько-хорового освітнього процесу – кластер. Визначено важливість реалізації кластерного підходу, який є особливо затребуваний у компетентісно-орієнтованій моделі навчання. Розглянуто реалізацію кластерного підходу, яка передбачає передусім розроблення головного методичного інструментарію – педагогічних технологій в їхній класифікації – як основи формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці.

Ключові слова: кластер, майбутній викладач музичного мистецтва, професійна культура, диригентсько-хорова підготовка, педагогічні технології.

Постановка проблеми. Виняткова роль музичної освіти в сучасному світі ставить проблему підготовки фахівців на пріоритетне місце, а також впливає на престиж і соціальний статус професії викладача музичного мистецтва. Кластерний підхід особливо затребуваний у компетентісно-орієнтованій моделі навчання. Реалізація кластерного підходу передбачає передусім розроблення головного методичного інструментарію – педагогічних технологій в їхній класифікації – як основи формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях, присвячених проблемам зосереджених на підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорового навчання (А. Козир, Л. Костенко, Лінь Хай та ін.). Водночас проблема формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці за допомогою кластерного підходу залишається актуальною і потребує наукового обґрунтування.

Мета статті. Одним із перспективних механізмів інтеграції змісту і технологій диригентсько-хорового освітнього процесу є кластер – поєднання однорідних елементів у нову цілісність, яка може розглядатися як самостійне ціле (навчальний процес) з певними властивостями і дає змогу застосувати міждисциплінарні зв'язки.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.

Диригентсько-хорову підготовку розглядаємо як процес і результат духовно-творчого розвитку особистості студента вищого навчального закладу завдяки опануванню основ наукових знань, а також вироблення професійних умінь і засвоєння цінностей хорового мистецтва. Серед головних завдань формування майстерності хорових диригентів визначають збагачення змісту хорової освіти, педагогічний репертуар (вокально-хорові твори), опановуючи який набувається необхідний професійний досвід, збагачуються знання та вміння диригента. Формуванню професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці сприяють міждисциплінарні зв'язки освітньо-професійних програм другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Мікротехнологія – сукупність методів, засобів реалізації змісту навчання в рамках конкретної навчальної дисципліни. Зазначимо, що на макрорівні відображаються головні риси загальноосвітніх технологій колективної взаємодії, модульного, проблемного, інтенсивного й програмованого навчання. Однак аналіз дидактичних можливостей даних макротехнологій свідчить про необхідність їх соціальної конкретизації і методико-дидактичного уточнення відповідно до сучасних умов професійного навчання у вищій школі. Результатом реалізації цієї технології є формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва під час диригентсько-хорової підготовки за допомогою важливого чинника просторового середовища.

Одним із перспективних механізмів інтеграції змісту і технологій диригентсько-хорового освітнього процесу є кластер – поєднання однорідних елементів у нову цілісність, яка може розглядатися як самостійне ціле (навчальний процес) з певними властивостями і дає змогу застосувати міждисциплінарні зв'язки.

Кластерний підхід потрібний понад усе у компетентісно-орієнтованій моделі навчання. Переваги кластера, його особливості полягають у ціннісно-цільовій ідеї розвитку професійної культури майбутнього фахівця [2]. Розглянемо кластери диригентсько-хорової підготовки, які визначили зміст і структуру просторово-акустичної мікротехнології формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва (див. рис. 1).



Рис. 1. Кластери диригентсько-хорової підготовки

Реалізація кластерного підходу передбачає передусім розроблення головного методичного інструментарію – педагогічних технологій – як основи формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва під час диригентсько-хорової підготовки. В умовах сучасного навчання у вищій школі технологію слід розуміти як ідеальну модель раціональної організації. «Хоровий клас і практикум роботи з хором» як навчальна дисципліна – це сукупність дидактичного, методичного та змістового забезпечення, що ґрунтується на активній діяльності викладача й студента і передбачає алгоритмізацію дій. Зважаючи на те, що освітній процес має загальні компоненти, можна зробити висновки про необхідність розвитку кластерного підходу у диригентсько-хоровій підготовці як вагомому чинника формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва.

Розв'язання проблеми формування професійної культури студентів під час диригентсько-хорової підготовки значною мірою залежить від реалізації технологічного підходу, ідея якого ґрунтується на тому, щоб зробити освітній процес керованим і спрямованим на досягнення конкретного результату. Концептуальною основою впровадження технологічного підходу є положення про проектування та цілеспрямованість педагогічних дій, якість яких залежить від вибору технології.

Поняття «технологія» означає здійснення виробничого процесу завдяки його поділу на послідовні взаємопов'язані операції і процедури для отримання конкурентного продукту. Застосування технології передбачає обізнаність людини щодо способів і методів її реалізації, оптимального для певного процесу використання матеріалів, інструментів, а також засобів управління і діагностики ефективності цього процесу.

Теоретичний блок технології містить такі складові, що визначають зміст кластерів диригентсько-хорового навчання:

а) *Кластер «Предмет диригентсько-хорової підготовки».* Предметом диригентсько-хорового навчання студентів є процес опанування одного з основних видів музичного виконавства – хоромим співом. Мета кластера підготувати висококваліфікованих фахівців за обраною спеціальністю, удосконалити професійні уміння і навички хормейстерської діяльності, співацької культури, сформувати у майбутніх фахівців професійну культуру.

б) *Кластер «Викладач (керівник навчального хорового колективу)».* Керівник навчального хорового колективу має враховувати, що якість звуку загалом залежить від таких чинників: 1) форми приміщення; 2) розмірів приміщення; 3) конструктивного рішення; 4) розміщення джерела звуку; 5) часового чиннику реверберації. Ці чинники є необхідною умовою формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці.

в) *Кластер «Студент», «Навчальний хоровий колектив» та «Навчальна ситуація».* Найбільше учасників хорового співу цікавить можливість слухового та візуального контакту, тоді як головним критерієм досконалості виконання стає слухацька оцінка художнього результату, яка, своєю чергою, суттєво залежить від просторово-акустичних умов. У виконавців за таких умов з'являються проблеми, зокрема: динамічні та комунікативні; звук «не повертається» до хорової мізансцени, що ускладнює узгодженість хорового звучання [9].

г) *Кластер «Умови диригентсько-хорової підготовки».* Акустичні умови приміщень розглядає і вивчає спеціальний розділ науки «Архітектурна акустика».

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Основним критерієм професійної культури сучасного викладача музичного мистецтва як передумови його якісного педагогічного самовираження, виступає фахова компетентність, що передбачає здатність до музично-освітньої діяльності на основі знань, досвіду, ціннісних орієнтирів, набутих здібностей у процесі



фахової підготовки. Професійна культура сучасного викладача музичного мистецтва найбільш ефективно формується за умов взаємодії комплексу вокально-хорових та диригентсько-педагогічних навичок, необхідних майбутньому викладачу музичного мистецтва у його професійній діяльності та їх творчому застосуванні у самостійній роботі. Кластерний підхід особливо затребуваний у компетентісно-орієнтованій моделі навчання. Реалізація кластерного підходу передбачає передусім розроблення головного методичного інструментарію – педагогічних технологій в їхній класифікації – як основи формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці. Результатом реалізації даної технології є формування професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової підготовки.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бех І. Д. Принципи інноваційної освіти // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8.
2. Гуськова М. В. Количественные и качественные исследования в образовательной эволюции / М. В. Гуськова // Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 23–29.
3. Зязюн І. А. та інші. Педагогічна майстерність. – К.: Вища школа, 1997. – 345 с.
4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя [Текст] / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.
5. Козир А. В. Теорія і практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання музики і музичного виховання» / А. В. Козир. – К., 2009. – 48 с.
6. Кручинина Г. А. Готовность будущего учителя к использованию новых информационных технологий обучения : [моногр.] / Г. А. Кручинина. – М.: Изд-во МПГУ, 1996. – 176 с.
7. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
8. Сисова С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / НАПН України, Київ, ун-т імені Бориса Грінченка, Київ: ЕКМО, 2011. – 320 с.
9. Смирнова Т. А. Хорознавство (історія, теорія, методика): Навч. посіб. / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х.: ХДПУ, 2000. – 180 с.
10. Шевченко І. Л. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. Освіти» / Інга Леонідівна Шевченко. – К., 2008. – 21 с.

УДК 78(9)

Вікторія ДИРДИРА

КАМЕРНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЖАНР У ТВОРЧОСТІ ВАЛЕНТИНА СИЛЬВЕСТРОВА
(студентка III 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.

Анотація. У статті розглядаються твори камерно-інструментального жанру В. Сильвестрова, аналізуються стилістичні особливості, композиторська техніка, музична мова основних творів, наголошується на винятковій мистецькій вартості творчості В. Сильвестрова для розвитку української сучасної музики.

Ключові слова: камерна музика, композитор, мистецтво, музична культура, творчість.

Постановка проблеми. У зв'язку з надзвичайною популярністю жанрів камерної музики в ХХ ст. повстає перед проблемою самого поняття «камерності» таких творів. А вже на етапі свого зародження та формування виконання творів цього жанру передбачало камерну обстановку, та й музичні засоби таких творів були розраховані на домашнє, кімнатне музикування. В контексті сучасної музики ставлення до композицій цього жанру цілком змінилось. Композиції, що належать до «камерних» жанрів посіли чільне місце на концертній естраді, вони часто написані ультрасучасною мовою, передбачають виконання у великих концертних залах та вимагають професійно підготованих виконавців і не менш професійно ерудованих слухачів.

Аналіз досліджень і публікацій. У творчості В. Сильвестрова зустрічаємо нове ставлення до самого поняття «камерної музики». «Його творчість – це те, що називається філософією музики, її надзвичайно цінна якість – занурення у споглядання, у внутрішній світ, не лише лірика, а те, що називається «відчуттям свого „я”» ніби у часі Вічності», – так говорить про творчість В. Сильвестрова його сучасник, композитор Віталій Годзяцький. «Якби мене попросили назвати ім'я сучасного композитора, то першим я сказав би ім'я Сильвестрова. Валентин – безумовно найцікавіший композитор сучасності, навіть якщо більшості дано зрозуміти це набагато пізніше ...» так писав композитор Арво Пярт про Валентина Сильвестрова:

Отже, **метою статті** є аналіз основних творів камерно-інструментального жанру Валентина Сильвестрова.

Виклад основного матеріалу. Камерна музика – це вид музики, призначений для вузького кола слухачів та для виконання в невеликих приміщеннях. Для неї характерна увага до внутрішнього світу особистості, цей вид музики має великі можливості для передачі ліричних емоцій і найтонших градацій душевного стану людини. Виникнення камерної музики пов'язане з практикою домашнього музикування в колі знавців-аматорів. Камерні твори виконуються соло чи в ансамблі – з двома (дует), трьома (тріо), п'ятьма (квінтет) і більше вокалістами або інструменталістами. Найпоширенішими інструментами, що застосовуються в камерній музиці, є скрипка, альт, віолончель, фортепіано, флейта. Сучасні жанри камерно-інструментальної музики остаточно сформувалися у творчості віденських класиків – Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. Бетховена. Це соната, тріо, квартет, квінтет; ансамблі, в яких велика частина відводиться



струнним інструментам. Камерно-інструментальна музика увібрала в себе стилістичні риси інших різновидів музичної творчості. Вже Л. Бетховен симфонізував свої квартети, робив їх більш масштабними в плані форми та змісту. А його відома «Крейцера соната» для скрипки і фортепіано є істинно симфонічним твором за своїм емоційним запалом, монументальністю музичних образів. У творах композиторів-романтиків Ф. Шуберта, Ф. Мендельсона, Р. Шумана, Й. Брамса дуже яскраво проявилось ліричне начало («Пісні без слів» Ф. Мендельсона).

У першій половині ХХ ст. камерно-інструментальні ансамблі побутували у досить вузькому колі інтелігенції, тому музика для них не набула значного розвитку. Українські композитори створювали твори малої форми – прелюдії, етюди, поеми, цикли мініатюр, обробки народних пісень і танців для фортепіано та інших інструментів.

Камерна музика відомого українського композитора Валентина Сильвестрова характеризується пошуками тембрового співвідношення різних інструментів, застосуванням нетипових ансамблевих складів і форм, використанням прийомів полістилістики («Кіч-музика» для фортепіано, тріо для флейти, труби і челести) та ін.

Сильвестров Валентин Васильович (нар. 30 вересня 1937, Київ) – український композитор, народний артист України, лауреат Шевченківської премії. Закінчив Київську державну консерваторію (тепер Національна музична академія України) за фахом композиція в 1963 р. по класу Б. Лятошинського.

З 1960-х років музика Сильвестрова звучить на міжнародних фестивалях, його твори виконують О. Криса, Г. Кремер, О. Любимов, І. Монігетті, О. Рудін, Г. Рождественський, І. Блажков та інші. Твори Сильвестрова виходять друком у багатьох престижних видавництвах Заходу, в тому числі «М. П. Беляєв – Петерс».

У 1960-ті роки В. Сильвестров входить до творчої групи «Київський авангард», представники якої, всупереч жорсткому тиску з боку захисників панівної в СРСР естетики соцреалізму, відкривають нову сторінку історії української музики, орієнтуючись на нові стильові течії західноєвропейської музики та опановуючи сучасні композиторські техніки. Зокрема, композитор використовує у своїх творах додекафонію, алеаторику, сонористику. Характерним драматургічним принципом стає хвильова драматургія.

У 1970-ті композитор поступово відмовляється від традиційних технік авангарду, орієнтуючись на постмодернізм. Сам автор називає свій стиль «мета-музикою» («метафоричною музикою»). У творах цього періоду переважають медитативні, споглядальні настрої. Чільне місце займає притаманне постмодернізмові звертання до стилів минулих епох.

Характерною рисою стилю Сильвестрова стає постлюдійність, характерною драматургічною рисою – превалювання періодів спаду та *diminuendo*, на різних рівнях композиційної структури простежується типова для постмодерністської парадигми невизначеність. Індивідуальною особливістю фактури стає наявність звукової педалі, фону, в рамках якого виникають окремі знаки алузій.

Ще однією важливою парадигмою постмодерну, наявною у творчості Сильвестрова, є невизначеність. Вона виявляється як у відсутності чітких композиційних схем, певній спонтанності мислення, так і на рівні ритмоструктур, інтонаційних побудов і взагалі звучання, що нерідко межує з тишею.

Твори для камерного оркестру:

- «Спектри»
- Поема пам'яті Лятошинського
- Серенада
- Інтермеццо
- «Епітафія» для ф-но та струнного оркестру
- Осіння серенада для сопрано і камерного оркестру.

Камерна музика:

- 2 струнних квартети та Квартет-пікколо
- Квінтет
- «Містерія» для альт-флейти та ударних
- Тріо для флейти, труби та челести
- «Проекція на клавесин, вібрафон і дзвони»
- «Драма» для скрипки, віолончелі та ф-но
- Соната для віолончелі та ф-но
- 3 постлюдії
- Пост скрипту для скрипки та ф-но
- Епітафія Л. Б. для альту і ф-но
- Містеріозо для кларнета
- Елегія для віолончелі

Характерною рисою музики Валентина Сильвестрова як зазначає сам композитор: «вся культура у певному сенсі – епітафія, оскільки є пам'яттю про попередні покоління, через такі жанри як епітафія, постлюдія легко увійти і вести діалог на відстані – діалог з музикою минулого, з композиторами минулого та їхньою творчістю». Ця магістральна ідея «діалогу з минулим» пронизує, без перебільшення, усю творчість композитора, який присвячує буквально усе всім (згадаємо, зокрема твір «Епітафія Л. Б.», присвята Ларисі Бондаренко, для альту і фортепіано, 1999). Твори різноманітної жанрової належності Валентин Сильвестров



ніби об'єднує у символічні макроцикли, де у подоланні темпоральної дистанційності виникає діалогічне поле між культурно-мистецькими феноменами та творчими персоналіями різних епох.

Особлива роль у творчості композитора належить фортепіано, що пов'язано, насамперед, з індивідуальними творчими позиціями та уподобаннями митця, з імпровізаційною, спонтанною манерою компонування за інструментом. Все це спричинило й особливий підхід до трактування фортепіанної фактури як у фортепіанних, так і в камерно-інструментальних та камерно-вокальних творах. Саме тому фортепіанна фактура творів композитора, що є комплексною системою виразових засобів, потребує особливого вивчення та пізнання, адже Сильвестров відкритий світові, і численні його інтерв'ю в мережі кидають виклик критикам і музикознавцям. Він сам говорить про свою творчість, розповідає багато, детально, охоче, з теплою і простою інтонацією. І чи можуть слова бути кращими і точнішими за ті, які знайдені в цих виступах?

Говорити багато про свою музику і супутні їй події – рідкісна здатність обраних класиків музичного мистецтва. Такими були Роберт Шуман, Ігор Стравінський, Джон Кейдж. У цьому ряду Валентин Сильвестров виступає в ореолі особливо складної символіки. Він і представник покоління 1960-х, для якого освоєння нових мов у мистецтві було запорукою правдивості в житті. Він і дзен-буддистський філософ, для якого відмова від складності в техніці композиції була пов'язана з пошуком шляху в музиці. Він і постмодерніст, для якого мова стала фундаментом всієї культури. Він і поет, для якого найцікавіше починається «по той бік» мови, де мешкає «усього живого непорушний зв'язок».

В. Сильвестров, як і Стравінський, прожив досить багато стилів. Це проживання було пов'язане з примиренням минулого і сьогодення, традиції та експерименту. Але, на відміну від попередників, Валентин Васильович був завжди зосереджений не стільки на інтелектуальній грі, скільки на пошуку стрижня музичного мистецтва, того невлізного, що дозволяє вмить упізнати на слух справжню красу і натхнення. Як маркер цих пошуків, слово «музика» проникає в назви творів композитора – «Дитяча музика», «Кіч-музика», «Музика у старовинному стилі», «Лісова музика» (на вірші Г.Айги для голосу, валторни і фортепіано) і, нарешті, «Мета-музика» для фортепіано та симфонічного оркестру. Сам автор розшифровує слово «мета-музика» як «метафорична музика» і вважає цей вираз найбільш точним визначенням свого музичного стилю...

Для професійного цеху творчість Валентина Сильвестрова завжди залишалася ребусом. Музикознавці не могли не зважати на ту високу оцінку пошуків композитора, яку дав один з найбільших авторитетів «нової музики» Теодор Адорно. У той же час було очевидно, що творчість Сильвестрова абсолютно не вписується в магістральну лінію ХХ століття – презентувати «нове» в кожному опусі. В результаті з'явилися «компромісні номінації «слабкий стиль», «мовчання неактуальною мовою». Але Сильвестров не мовчав. Він просто досліджував музичну лексику і виявив, що правдивість ховається не в матеріальному, відчутному звуці, а в його обертонах і проміжках між кінцем і початком звучання. Тому композитор так багато приділяє уваги «тиші», «тихому співу», «мовчанню» і «постлюдіям» – «музиці після музики».

В музичному світі Сильвестров отримав визнання практично одразу. 1967 року він став лауреатом Міжнародної премії ім. С. Кусевицького (США), а 1970-го – лауреатом Міжнародного конкурсу композиторів Gaudeamus (Нідерланди). У творчості композитора 1960-і були позначені вивченням техніки «нововіденської школи». Він і його друзі – композитори Леонід Грабовський, Віталій Годзяцький, Володимир Загорцев, Володимир Губа і диригент Ігор Блажков – утворили творчу групу, яка згодом отримала назву «Київського авангарду». Згодом в одному з інтерв'ю композитор згадує: «Нас усіх сварила радянська преса, і це справді об'єднувало. Осуд був тоді знаком якості, і кожен з нас формував те середовище спілкування, в якому міг «тримати оборону». Потім композитор поступово знайшов інші принципи своєї композиції.

Соціальні винагороди прийшли до Валентина Васильовича із значним запізненням. 1989-го року йому дають звання народного артиста, перескочивши рівень заслуженого діяча мистецтв (випадок, абсолютно неможливий раніше, зауважує музикознавець Олена Зінкевич). 1995 року композитор стає лауреатом Шевченківської премії, 1997-го удостоєний ордена «За заслуги» III ступеня, 2007-го його нагороджено орденом Ярослава Мудрого V ступеня. Але серед слухачів творчість Сильвестрова цінують зовсім не за нагороди. Мовою amatorів – він пише «красиву» музику. Втім, сам композитор ніколи не ставив перед собою спеціально таку мету. У своїх інтерв'ю він неодноразово говорив про те, що краса ніколи і ніким не була втрачена або знайдена. Краса живе сама по собі у світі, який нас оточує: у сході сонця, деревах, траві, радості вітання, «у звичайних мирних заняттях, у яких немає злоби». На думку Сильвестрова, навіть мистецтво чоботаря пов'язане з красою, хоча воно і функціональне. Питання полягає лише в тому, чи зможемо ми поглядом, не затьмареним повсякденністю, побачити цю красу.

У творчих поглядах В. Сильвестрова поняття краси нерозривно пов'язане з поняттями істини і добра. Якщо зруйнувати цю тріаду – виходять псевдостилі, які ні до чого доброго людство не приводять, як, наприклад, стиль соцреалізму, який прагнув представити красу, при цьому обманюючи людей про реальний стан речей в їхньому житті і розмахуючи кулаками на адресу ідеологічних ворогів...

Важливість миті, моментальної дії, дбайливе ставлення до музичних думок, що з'являються, – за всім цим ми приходимо до Сильвестрова. Хоча сам композитор іронізує з приводу своєї музики: «Слухати не обов'язково. Нічого, окрім музики, там немає». Втім, звичайно ж, він лукавить, адже там є «мелодія» і «арпеджіо» – той мінімум, яким орудував Орфей.

Висновки. Невичерпні можливості для реалізації творчих ідей композитора, пов'язаних з сонорним трактуванням музичного звуку, дали твори для великого складу інструментів, тобто оркестрові твори, в яких



митець апелює такими категоріями як просторовість та акустика. Однак, що важливо, ці ознаки притаманні і його мініатюрним композиціям, як інструментальним, так і вокальним. Чимале місце в творчості В. Сильвестрова займають і камерно-інструментальні та камерновокальні ансамблі, в яких фортепіано посідає вагомий роль. Твори для обмеженого складу виконавців, які по своїй природі є камерними, виносяться на концертну естраду та викликають поживлений інтерес у слухачів. І це не дивно, адже музика композитора звернена до всіх і водночас до кожного, вона провокує до самозаглиблення, до пізнання свого внутрішнього «я», звертається до глибинної людської сутності.

Отже, композитор Валентин Сильвестров сьогодні відомий і старшому поколінню, і молодим. Його музика звучить. Його голос бажаний. З ім'ям Сильвестрова виходять нові диски і видаються книжки, здається, світ полюбив його.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Валентин Сильвестров. Дочекайся музики : Лекції-бесіди. За матеріалами зустрічей, організованих Сергієм Пілютиковим. – Київ : Дух і Літера, 2011. – 376 с. – ISBN 978-966-378-199-0.
2. Довгаленко Ніна Сергіївна (30.09.2007). Авангард в українській музиці 1960-х років [Авангард в українській музиці 1960-х років] (рос.). Архів оригіналу за 30.09.2007.
3. Енциклопедія українознавства / Наукове товариство імені Шевченка. – Париж, 1955–2003.
4. Ильина А. Постмодернистические тенденции в музыке В. Сильвестрова // Українське музикознавство. Вип. 33 – К., 2004.
5. Михайлова О. Про структурно-семантичний інваріант симфоній В. Сильвестрова // Українське музикознавство Вип. 28 – К., 1998.
6. Опанасюк О. П. Творчість В. Сильвестрова в контексті інтенціональної форми художнього образу // Українське мистецтвознавство. Вип. 5. – К.: ІМФЕ, 2004. – С. 76-81.
7. Опанасюк О. П. Про інтенціональний стиль в музичному мистецтві. На матеріалі Другої сонати для фортепіано В. Сильвестрова // Київське музикознавство. Вип. 25. – К., 2007. – С. 66-76.
8. Опанасюк О. П. «Дочекайся музики» В. Сильвестрова: інтенціональний зріз // Мистецтвознавчі записки: Збір. наук. праць. – Вип. 20. – К.: Міленіум, 2011. – С. 38-47.
9. Павлишин С. С. Валентин Сильвестров. Київ: Муз. Україна, 1989. 88 с. (Сер.: «Творчі портрети українських композиторів»)
10. С. И. Савенко. Рукотворный космос Валентина Сильвестрова // Музыка из бывшего СССР. Вып. 1. – М.: Композитор, 1994. – С. 72-90
11. https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/2sidlecka_praktychna_kulturologiya_ch1/content/roz13.html
12. [wiki/Сильвестров Валентин Васильович](https://uk.wikipedia.org/wiki/Сильвестров_Валентин_Васильович)
13. <https://naukovizbirkylina.files.wordpress.com/>
14. <https://books.google.com.ua/>
15. <http://prokofievcollege.ru/>
16. <https://m.day.kyiv.ua/uk/>

УДК 78.071.1

Еліна ДРОБОТ

КОМПОЗИТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАРИНИ ДОЛГІХ

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

Анотація. Здійснено спробу схарактеризувати композиторську діяльність та представити авторські музичні знахідки кандидата мистецтвознавства, викладача-методиста Кіровоградського музичного коледжу, Марини Василівни Долгіх

Ключові слова: композиторська діяльність, музична освіта, музична культура, народна творчість, інструментальні, хорові та вокальні твори.

Постановка проблеми. Багатогранна творчість кандидата мистецтвознавства, викладача-методиста Кіровоградського музичного коледжу Марини Василівни Долгіх давно вже стала предметом зацікавленості мистецької еліти не тільки Кіровоградщини, а й усієї України. Серед її творчого доробку важливе місце посідає композиторство. І хоча Марина Василівна не вважає себе виключно композитором, оскільки займається ще й науковою діяльністю, грає на бандурі та фортепіано, співає та викладає, вивчення саме цього аспекту її творчості, дозволяє більш ґрунтовно зрозуміти глибину її мистецького таланту.

Аналіз досліджень і публікацій. Композиторський доробок М. Долгіх ще не став предметом окремого наукового дослідження, хоча її інструментальні, хорові та вокальні твори досить часто використовуються у вітчизняному мистецькому середовищі закладів освіти різного рівню. Тож, матеріалами для написання статті стали бібліографічні дані щодо композиторської діяльності Марини Василівни, наше інтерв'ю з композиторкою та хрестоматійний матеріал, де містяться її авторські музичні твори.

Мета статті – представити й схарактеризувати композиторську діяльність Марини Василівни Долгіх.

Виклад основного матеріалу. Музика та історія рідного краю зацікавили Марину Долгіх з самого дитинства. Величезний вплив на майбутнє поклонання Марини Василівни мали її колоритні дідусі, Трохим і Павло – народні музиканти та співаки, які майстерно володіли грою на баяні, гітарі, мандоліні, гармоніці. Саме вони навчили Марину любити поезію Тараса Шевченка, слухати серцем народні пісні, говорити українською мовою. Дід Трохим подарував дівчинці спочатку фортепіано, а згодом і бандуру. Тож, приїжджаючи влітку до калинової садиби діда Трохима на Київщині, Марина щовечора звітувала про успіхи творами, які вчила на уроках бандури а також виспівувала українські пісні.

Першу власну «Пісню про маму» Марина Долгіх написала в третьому класі. Тодішній директор музичної школи В.С. Іванов, почувши її, запропонував показати цю пісню відомому українському композитору Кіму Шутенко - члену Спілки композиторів Радянського Союзу. Він став першим вчителем, наставником і другим батьком у композиторських розвідках Марини Василівни. Його мама, перша українська жінка-композиторка, була репресована, а тато, досить відомий митець у справі українського



радіомовлення, був розстріляний у сталінські часи. Опинившись після закінчення консерваторії в тодішньому Кіровограді в якості викладача музичного училища, Кім Шутенко відкрив теоретичний відділ. Марина Долгіх навчалася в нього по класу композиції, а вже на першому курсі Кім Олександрович запропонував зробити сольний авторський концерт на курсах підвищення кваліфікації викладачів музичних шкіл, де звучали «Сюїта в старовинному стилі», «Варіації», камерно-інструментальна музика для скрипки з фортепіано, ліричні та дитячі пісні. На четвертому курсі її твори виконувалися на фестивалі, присвяченому 25-річчю Кіровоградського музичного училища.

Кім Шутенко завжди підтримував та налаштовував на творчість своїх учнів. Після загальноосвітньої школи, талановиті діти збиралися в музичній школі, де імпровізували, слухали музику та навчалися під керівництвом Кіма Шутенко. Коли Маринці було одинадцять років, дитячий хор школи педпрактики виконав на концерті дві її пісні: «Атака снилась мне» та «Пісеньку про лева». Кім Олександрович і надалі завжди підтримував Марину, і не тільки в творчості, а й у житті. Будучи студенткою музичного училища, за допомоги К. Шутенко, Марина Василівна почала працювати в третій музичній школі, а з третього курсу - у Мар'янівській музичній школі.

Єдине, що не сприйняв Кім Шутенко, це захоплення Марини бандурою. Тоді цей інструмент в професійній сфері начебто не мав перспектив. Проте, композиторська творчість Марини Долгіх стала відомою на початку доби незалежності саме завдяки бандурі. Два відомі колективи бандуристок: ансамбль «Мальвочки», де співали учениці міських музичних шкіл, та професійна капела бандуристок «Мальви», були першими, хто із задоволенням виконував твори Марини Долгіх. Співпрацюючи з цими колективами як учасниця ансамблів, вона робила аранжування та писала пісні, що стали родзинками репертуару бандуристок «Мальви». Це допомогло Марині Василівні втілити свої оригінальні задуми й показати бандуру в осучасненому вигляді, зберігаючи її ліричну основу.

В репертуарі вищезгаданих колективів було поєднано традиційну бандуру з такими сучасними течіями, як соул, елементами джазу, рок-музики тощо. Твори Марини Долгіх звучали на таких престижних конкурсах, як Міжнародний конкурс бандуристів імені Гната Хоткевича (Харків); Всеукраїнських фестивалів-конкурсів «Провесін» (Кіровоград–Кропивницький), «Струни вічності» та «Під срібний дзвін бандур» (Вінниця); «Чарівна бандура» (Одеса); «Бандура дарує натхнення» (Чернігів) та інших.

У доробку Марини Долгіх багато дитячих пісень, які виконує дитячий хор музичного коледжу «Зоринка». Діти переспівали вже більше десятка творів з її збірки «Дитячі пісні». Спеціально для цього хору було створено композицію «Лелека», яка вперше прозвучала на Міжнародному конкурсі «Прага-Моцарт» у Чехії в 2011 році. Й саме завдяки цій композиції Кіровоградський колектив «Зоринка» виборов перше місце й став дипломантом цього конкурсу у номінації «За особливу виразність виконання»[1].

З найбільш відомих пісень для дітей, написаних М. Долгіх на хрестоматійні вірші Н. Забіли, стали «Весілля у ставку», «Квітнева пісня», «Стояла собі хатка». Марина Василівна у своїй роботі орієнтується на ті колективи, з якими має творчі стосунки та які розуміють і відчувають її творчість. Вона тісно співпрацює з колегами-хормейстерами по музичному коледжу Аллою Татаровою (хор «Зоринка») і Оксаною Трушиною (хор «Prima vista»), які однаково відчувають музику та втілюють у виконанні все написане авторкою.

У 2019 році відбувся авторський сольний концерт Марини Долгіх, де була представлена її вокально-хорова творчість. Майже всі твори були прем'єрними та виконувались учнями музичних шкіл, хорами «Зоринка» та «Prima vista». Лунали хорові поеми, дитяча міні-опера, вокальний цикл на вірші Олени Теліги. Фінальними були пісні «Музика лунає» на вірші Антоніни Царук та «Люблю тебе» на вірші Костя Оверченка. «Люблю тебе» - це признання у любові до рідної землі.

Очевидно, пані Марина не любить одноманітності, що й продемонстрували учні першої музичної школи, учасники театру музичної казки під керівництвом Оксани Місько, в міні-опері «Про пана Трулялінського» (вірші Юліана Тувіма у перекладі Івана Малковича). Вразив слухачів і студентський хор «Prima-vista» під керівництвом Оксани Трушиної, який у супроводі камерного оркестру під керівництвом Наталі Хілобокової виконав твір «Як упав же він...», присвячений пам'яті героїв Крут та загиблих в АТО [2].

Звісно, перерахувати усі твори, що звучали під час авторського концерту, неможливо, та й словами музику описати важко. Варто лише зауважити, що Марина Долгіх пише музику на слова і поетів-земляків: Антоніни Корінь, Антоніни Царук, Галини Берізки, Катерини Горчар, не боїться і класиків – Бориса Олійника, Олени Теліги, Миколи Вороного. Серед її авторських знахідок понад 30 солоспівів для голосу у супроводі фортепіано; вокальний триптих на вірші О. Теліги: «Сьогодні», «Б'є годинник», «Вечірня пісня»; обробки українських народних пісень для бандури і фортепіано; для капели бандуристів і солістів (сопрано, тенору, баритону); вокально-інструментальна фантазія «Ішов козак до дівчини» та багато інших.

Композиторка завжди є бажаним гостем, мистецька аудиторія міста і області із задоволенням відвідує її авторські концерти («Чарівні звуки бандури», «Коли душа творити прагне», ті ін.) та творчі зустрічі з нею. Композиції Марини Долгіх неодноразово виконувались на всеукраїнських конкурсах бандуристів імені Г. Хоткевича (Харків), «Під срібний дзвін бандур» (Дніпропетровськ), «Дзвени, бандуро» (Миколаїв), імені В. Перепелюка (Вінниця), імені В. Кабачка (Полтава), Всеукраїнського конкурсу виконавців на народних інструментах «Провесін». У 2011 та 2015 рр. М.В. Долгіх отримала диплом за кращий авторський твір для бандури Міжнародного конкурсу бандуристів ім. Г. Хоткевича у м. Харкові.

Наразі Марина Долгіх працює над двома збірками, перша, з новими дитячими піснями, вже апробована й готова до презентації за участі хорових колективів різних музичних шкіл. Друга збірка буде представлена українськими солоспівачами. Також, збирається матеріал на бандурний солоспівний проект з іншими творами



в розкладці для бандури. Її твір «Співаночки», який був виконаний в 2019 році, отримав гран-прі на «Одеса Кантат». Також, планується з муніципальним духовим оркестром виконання нової патріотичної пісні.

Щодо композиторської творчості, позиція Марини Долгих доволі чітка. Композиція має бути фаховою. Композитором не може бути людина, яка пише рядок мелодії і зверху підписує функції. Професійна композиторська діяльність, на її думку, це клавір, партитура й в цьому вона погоджується з Ісаком Йосиповичем Дунаєвським, який вважав, що навіть у пісенному жанрі композитор має писати партитуру. Тобто, композитор має все вміння робити сам і тільки тоді він композитор.

Висновки. Сьогодні серед учнів Марини Василівни, яка викладає композицію в музичних школах, біля 30 учнів і своїм головним завданням на цьому поприщі вона вважає за необхідне налаштувати та навчити, а не сидіти та робити це за них. Марина Василівна займається тільки з працюючими дітьми, які хочуть виконувати всі завдання. Серед колишніх учнів композиторки такі відомі наразі фахівці-музиканти, як Денис Іванченко (звукорежисер, композитор ТК СТБ (м. Київ, закінчив КМУ, НМАУ ім. П.І. Чайковського), Ірина Товстоног/Романова (співачка, композиторка, автор-виконавець, вокальний педагог Школи акторської майстерності О. Коляденко «Маска» (м. Київ, закінчила КМУ, та НМАУ ім. П.І. Чайковського), Олесь Босий (автор музики до документальних фільмів з етнографічної тематики, лідер акустичного гурту, журналіст (м. Делі, Індія, закінчив Інститут журналістики КНУКіМ), Назарій Назаров (поет, науковець, кандидат філологічних наук, викладач Інституту філології Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка), Леся Назарова (поетеса, співачка, авторка-виконавиця, закінчила факультет естрадного співу КНУКіМ,), Ірина Шульга (бандуристка, аранжувальниця, диригентка, закінчила Черкаське музичне училище ім. С.С. Гулака-Артемовського та НМАУ ім. П. Чайковського), Ірина Чернюк/Ніколова (бандуристка, викладачка, авторка-виконавиця, м. Плевен, Болгарія, закінчила КМУ, КНУКіМ та магістратуру НПУ ім. М. Драгоманова), Дмитро Долгих-Черниш (музикознавець, фронтмен ф'южн-гурту «Physalisovi»), м. Івано-Франківськ, закінчив КМУ та НМАУ ім. П.І. Чайковського) та багато інших її талановитих випускників. Тож зрозуміло, що Марина Василівна Долгих - зрілий композитор, твори якого затребувані, мають свого виконавця і слухача. Вона зуміла на наших теренах голосно і впевнено заявити про свій композиторський доробок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корінь А. Музика дружби, любові і краси, музика щастя на всі голоси. – Електронний ресурс: Режим доступу: <https://www.ugorod.kr.ua/articles/bandura.html>
2. Орел С. Митців багато, а вона одна... – Електронний ресурс: Режим доступу: <http://topnews.kr.ua/culture/2019/01/30/134522.html>

УДК 784:78.071-051

Марина ЄФРЕМЕНКО

ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного університету)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Косяк Л. І.

У статті надається науково-теоретичне обґрунтування сутності поняття «вокально-виконавська культура», висвітлюється значення цього феномена щодо розвитку особистості сучасного фахівця музичного мистецтва. Подається характеристика базових понять «культура», «вокальна культура». На основі аналізу праць науковців автором узагальнюється сутність поняття «вокально-виконавська культура».

Ключові слова: культура, вокальна культура, вокально-виконавська культура, вчитель музичного мистецтва.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування вищої освіти велика увага сьогодні приділяється питанням підвищення рівня підготовки фахівця в педагогічних музичних ВНЗ. Важливу частину такої фахової підготовки забезпечують заняття у вокальному класі, на яких студент опановує складові процеси постановки голосу, набуває основ вокально-виконавської культури.

Якщо змістом духовної культури виступають естетичні та моральні цінності суспільства, то змістом вокально-виконавської культури є вираження цих ціннісних орієнтацій засобом вокально-технічних та виконавських умінь і навичок. Тому формування вокально-виконавської культури є актуальним завданням музично-педагогічної освіти і важливою умовою розвитку духовної особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. У різних науково-методичних аспектах проблема формування вокально-виконавської культури висвітлювалася в працях таких українських науковців, як: В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гребенюк, Л. Дерев'яно, Н. Косінська, Л. Косяк, Н. Овчаренко, М. Рожко, Г. Стасько, М. Ткаченко та ін., цілої плеяди китайських дослідників: Ван Цзяньшу, Вей Лімін, Гу Юй Мей, Лю Мяоні, Сяо Су, Фан Динь Тан, Цзінь Нань, Чжен Сяо Ін та ін.

Мета статті – проаналізувати підходи науковців щодо визначення сутності поняття «вокально-виконавська культура». На основі аналізу праць дослідників надати узагальнене визначення цьому феномену. Виявити значення вокально-виконавської культури щодо розвитку особистості сучасного фахівця музичного мистецтва.



Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Для наукового розуміння сутності поняття «вокально-виконавська культура» та його значення щодо розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, розглянемо такі базові поняття дослідження як: «культура», «вокальна культура».

Культура (з лат. Culture – «вирощувати», «обробляти») – сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; історично набутий набір правил усередині соціуму для його збереження та гармонізації [9].

Культура, у широкому розумінні – це штучне явище, створене людиною. Саме через культуру пізнається людина як суспільна істота і соціально-діяльна особа. У вузькому розумінні, культура – це ідеологія, яка покликана обслуговувати сферу виробництва [6]. На сьогодні існує дуже багато визначень культури. Це пояснюється багатогранністю феномена і широким вживанням цього терміна в конкретних дисциплінах.

Поняття «культура» об'єднує в собі науку і освіту, мистецтво, мораль, уклад життя та світогляд. Культура вивчається комплексом гуманітарних наук, насамперед культурологією, етнографією, культурною антропологією, соціологією, психологією, історією [9]. Кожна дисципліна підходить до з'ясування поняття з власними вимогами і завданнями.

Першим, хто дав найбільш різнопланове визначення культури, був італійський філософ, професор Д. Віко (1668–1774), який визначав культуру як «те, що твориться людиною на відміну від того, що твориться природою» [1, с. 313].

С. Іконнікова розглядає культуру як «перетворення, поліпшення, яке виробляє людина в процесі цілеспрямованої діяльності для задоволення своїх матеріальних і духовних потреб» [6, с. 6].

Л. Коган вважає, що «культура – це певний ступінь, міра формування, розвитку соціальних (сутнісних) сил людини в її різноманітній діяльності» [7, с. 32].

На думку М. Згурської «культура являє собою унікальний соціальний феномен, що відбиває неповторність людської особи. З'явившись на певному етапі розвитку суспільства як історично-зумовлена необхідність, культура є характерною ознакою людини, в процесі творчої діяльності якої виникають матеріальні та духовні цінності. В них опредметнюються ідеї, уявлення, ідеали, розкривається сутність митців. Опановуючи культурні цінності, людина перетворює їх на власне духовне багатство, здійснює розвиток становлення як особистості» [5, с. 211].

Сучасне наукове визначення культури символізує переконання, цінності й виразні засоби, які застосовуються в літературі та мистецтві і служать для упорядкування досвіду та регулювання поведінки членів будь-якої групи людей.

Засвоєння культури здійснюється за допомогою навчання. Культура створюється, культурі навчаються. Оскільки вона не придбана біологічним шляхом, кожне покоління відтворює її і передає наступному поколінню. Цей процес є основою соціалізації. У результаті засвоєння цінностей, вірувань, норм, правил та ідеалів відбувається формування особистості і регулювання її поведінки [4, с. 23].

Вокальна культура як художньо-естетична категорія розглядається вченими в рамках музичної культури, що дозволяє виявити не лише загальні риси музичного мистецтва, специфіку народних традицій, але й визначити своєрідність кожної з них [11, с. 6].

Термін «вокальна культура» також досить широко вживається у музично-педагогічній практиці і розуміється як певна частина духовної культури, що відображає особливості відповідного мистецтва, вона відповідає загальнокультурним закономірностям і характеризується відносною самостійністю, вираженою специфікою. [3].

Формування вокальної культури впливає не лише на емоційно-естетичний розвиток особистості людини, але й на її розумовий розвиток. Достатньо згадати те, що вже на ранніх етапах розвитку особистості вона суттєво впливає на формування свідомості, мислення, почуттів і відчуттів, оскільки мозок людини природно сприймає спів з моменту народження [2, с. 68].

На думку сучасної української дослідниці Л. Гавриленко, вокальна культура передбачає здатність до передачі художнього образу вокального твору шляхом оволодіння голосовим апаратом при наявності відповідних знань та умінь, які дозволяють вирішувати художні й технічні завдання, що постають перед виконавцем [3, с. 8]. Вона визначає вокальну культуру як «...здатність до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокально-виконавських навичок, які характеризуються точною інтонацією під час передачі голосом вокальної мелодії; точною атакою звуку, м'якою чи твердою відповідно до характеру твору, що виконується; правильним диханням з використанням нижньореберного-діафрагмального типу дихання; кантиленою, високою співацькою позицією, чіткістю вимови приголосних та виразною артикуляцією; точністю передачі ритмічного малюнка, темпу, врахування під час виконання вказівок автора твору; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю твору, що виконується; художньо-виконавською культурою. Вокальна культура має базуватися на найкращих традиціях вітчизняної вокально-педагогічної та світової спадщини, використання якої впливатиме на зростання професійного володіння співацьким голосом» [3, с. 9].

Т. Ткаченко досліджує формування вокальної культури в системі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Вона вважає, що вокальна культура є «системою норм видобування, фонації, артикуляції, дикції, побудови фраз, емоційної насиченості співу тощо» [12, с. 60]. На її думку, «вокальна культура гармонізує емоційну, комунікативну сфери студентів мистецьких факультетів, знижує гостроту



реагування на різноманітні стресові ситуації, розширює можливості сумісної діяльності та спілкування. Від її наявності та ступеня розвитку в особистості залежить творча направленість її бажань, діяльності, особливе ставлення до світу та людей. У більш широкому сенсі вокальна культура є цілеспрямованим процесом присвоєння людиною загальнолюдських цінностей, культурних норм та естетичного ставлення до дійсності та розуміння музичного мистецтва через призму вокальної діяльності» [12, с. 61].

Вокально-виконавська культура розглядається науковцями як «інтегративна професійно-особистісна якість, яка включає сукупність взаємо-пов'язаних загальнокультурних і професійних знань, вокально-виконавських умінь і навичок, що визначає готовність вчителя музичного мистецтва до здійснення успішної творчої професійної діяльності в освітньому закладі» [10]. Сутність поняття «вокально-виконавська культура» визначає сукупність особистісних і професійних якостей, які передбачають здатність емоційно сприймати музику, усвідомлювати її художньо-образний зміст та виявляти уміння оцінювати її як естетичне явище, володіти вокальними прийомами у процесі вокально-виконавської діяльності, спрямованої на формування духовності, емоційний та естетичний розвиток особистості учня [8, с. 5].

Вокально-виконавська культура майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливою передумовою якості його викладацької діяльності та вищої мистецької освіти в цілому. У це поняття В. Цзяньшу вкладає розуміння діяльностного джерела існування фахівця, тому що воно вимагає накопичення суми спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з методичними засадами та сучасними технологіями обраної спеціальності, формування важливих моральних і фахових якостей особистості сучасного фахівця музичного мистецтва, сукупність яких дає можливість творчо-активно працювати в обраній музично-педагогічній сфері [13].

Проаналізувавши низку наукових досліджень щодо обґрунтування сутності поняття «вокально-виконавська культура» ми вважаємо, що вокально-виконавська культура сучасного фахівця музичного мистецтва – це здатність педагога-музиканта, у процесі вокально-виконавської діяльності, до творчого високопрофесійного втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом ефективного використання комплексу науково-методичних та вокально-виконавських знань, умінь і навичок.

Важливим для формування вокально-виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва є прослуховування записів видатних співаків України, що поповнили скарбницю світового вокального мистецтва: Бориса Гмирі, Івана Козловського, Соломії Крушельницької, Євгенії Мирошніченко, та сучасних співаків – Тараса Бережанського, Володимира Гришка, Михайла Дідика, Вікторії Лук'янець, Романа Майбороди, Валентина Пивоварова, Тараса Штонди та ін..

На індивідуальних заняттях з вокального класу значна увага має приділятися усвідомленню студентами механізмів природного звукоутворення, виконання засобів музичної виразності (точність звуковисотного інтонування мелодійного матеріалу, метро-ритмічної пульсації, володіння тембральними фарбами, динамікою, темпами, агогікою тощо). Дотримання таких засобів музичної виразності є невід'ємним компонентом формування вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта, що включає ретельне відпрацювання навичок кантиленного звуковедення, володіння високою співацькою позицією та різновидами співацького дихання, використання, відповідних музичному матеріалу, видів звукових атак відповідно до характеристики творчо-виконавського компонента вокально-виконавської культури. Формуванню відчуттів стильових особливостей вокального твору сприяє цілісний аналіз творів, що розучуються, виявлення художньо-стильових характеристик, жанрових особливостей тощо.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що сформована вокально-виконавська культура складає якісну основу для професійної підготовленості сучасного фахівця в галузі музичного мистецтва, її набуття є необхідною складовою фахової підготовки студентів мистецьких факультетів. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективним вбачається дослідження процесу формування вокально-виконавської культури на заняттях з вокального класу в контексті наукових підходів до запровадження інноваційних методів навчання у системі вищої педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Цит. за Бойченко І. В., М. В. Хамітов. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002 . 415 с.
2. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 21 с.
3. Гавриленко Л. М. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 20 с.
4. Греченко В., Кушнерук В., Режко В., Чорний І. Історія світової та української культури : підруч. Київ : Літера, 2000. 464 с.
5. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 20 с.
6. Иконникова С. Н. История культурологических теорий : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 474 с.
7. Коган Л. Н. Теория культуры : учеб. пособ. Екатеринбург : УрГУ, 1993. 160 с.
8. Косінська Н. Л. Сутнісна характеристика сценічно-образної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. Київ, 2017. №10(18). С. 4– 8.
9. Культура: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 23.03.2020).
10. Нургайнова, Н. Х. Педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры будущего учителя музыки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 2010. 235 с.
11. Сисоева С. О. Основы педагогической творчости : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Міленіум, 2006. 346 с.
12. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів : монографія Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2016. – 307 с.
13. Цзяньшу В. Формування вокально-виконавської культури майбутніх вчителів музики у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Луганськ, 2013. 201 с.



УДК 78.071.1

*Дар'я КАПІНОС, Анастасія ШЕРСТЮК***ФРАНЧЕСКО ПЕРОТТІ: СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ***(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)**Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Растрігіна А. М.*

Анотація. В статті досліджується життєвий і творчий шлях та особливості авторського доробку сучасного італійського композитора Франческо Перотті, унікальна творчість якого дійсно є невід'ємною частиною італійської музичної культури сьогодення. Завдяки відчайдушному захопленню музикою та поступовому усвідомленню можливостей музичного мистецтва у поєднанні і іншими, композитору вдалось опанувати нові можливості щодо створення сучасної симфонічної музики.

Ключові слова: музичне мистецтво, симбіоз мистецтв, композиторська діяльність, електронна музика, симфонічні композиції, духовність особистості.

Постановка проблеми. У світі існує багато країн, які славляться величезним різноманіттям культурних надбань й мистецьких зокрема. Кожна країна має свою неповторну культуру, якою можна милуватися нескінченно. І, звісно ж, пізнаючи музичну культуру кожного куточка світу, кожної країни, її традиції і сучасний стан ми визначаємо для себе певне коло наших уподобань й обираємо ті, що є найближчими до нашої душі. Сучасна європейська класична музика кінця ХХ - першої чверті ХХІ ст. зазнала значних змін. Нова музика відмовилася від більшості історичних, національно розвинених шкіл гармонії та мелодії на користь експериментальної музики, атоналізму, мінімалізму та електронної музики, всі вони використовують функції, які стали загальними для європейської музики в цілому, й для Італії в тому числі.

Для Італії, як однієї із найбільш розвинених країн світу щодо художньої культури й всесвітньо відомою своїм мистецьким доробком, сучасна музика залишається вмістилищем мистецької спадщини країни і охоплює різноманітний спектр регіональних стилів та музичних жанрів. Творіння сучасних італійських композиторів, навіть на рівні електронної музики залишаються знаковою частиною національної ідентичності. Особливо це стосується оперної й симфонічної музики. Саме остання стала невід'ємною частиною італійської музичної культури сьогодення і головним сегментом сучасної музики в тому числі й електронної.

Розкриття унікальності творчого доробку сучасного італійського композитора-симфоніста Франческо Перотті та особливостей його авторського задуму у симфонічній картині «Симфонія місячної квітки» стало **метою** нашої статті.

Виклад основного матеріалу. Сучасний італійський композитор Франческо Перотті народився 30 серпня 1958 року у мальовничому містечку Сан-Бенедетто-дель-Тронто, розташованому на узбережжі Адріатичного моря, в 165 км на Північний Схід від Рима. Будучи четвертою, наймолодшою дитиною у сім'ї, де його старші брати і сестра на той час були вже досить дорослими, а батьки багато працювали, Франческо, часто залишаючись наодинці з собою, слухав дуже багато музики, з задоволенням, насолодою і великою увагою. Він зростає у світі різноманітної музики, яка приваблювала його багатогранністю видів і жанрів й саме суто особисте, не визначене будь якими рекомендаціями її сприйняття, він донині вважає своїм щасливим випадком.

Коло музичних інтересів майбутнього композитора поступово зростало. Його вчителями були як Бетховен, Бах, Стравінський, Мусоргський, Чайковський, Дебюссі, так і King Crimson, Pink Floyd, Genesis, Gentle Giant, Ennio Morricone та фантастичний епос 70х-90 років. У листуванні з професором А. Растрігіною [3], композитор стверджує, що таке особливе, неортодоксальне знайомство й навчання музиці дозволило йому зрозуміти власне бачення природи музичного мистецтва, усвідомити своє призначення у цьому світі й віддатися непереробному бажанню і навіть потребі творити музику.

На тлі пошуку відповідних знань до особистісних прагнень, Ф. Перотті навчається грі на барабанах, гітарі, а потім і на фортепіано, читає безліч наукової й мистецтвознавчої літератури за власним вибором, щоб задовольнити власні інтенції на шляху до усвідомлення власного «Я» й розуміння того, що саме викликає в нього тоді ще несвідомий «намір зсередини рухатися туди, куди я хочу» [1], а точніше - творити музику. Ще у школі його однокласники називали Франческо генієм, однак, будучи дуже сором'язливим і невпевненим у собі хлопцем, він мало кого допускав у свій світ, збудований за власними уявленнями і переконаннями. Але в той же час, граючи на гітарі у шкільному ансамблі, час від часу він виконував авторські імпровізації, котрі широко захоплювали слухачів.

Вступ та навчання в Університеті Літератури та Філософії (м. Мачераті) стали наступним щаблем особистісного розвитку Ф. Перотті. Він із задоволенням і глибоким інтересом слухав лекції улюблених професорів й захоплено занурювався у вивчення філософських праць. Причому це відбувалось не стільки з точки зору оволодіння майбутньою професією, скільки з позиції усвідомлення власної інтенціональності як властивості свідомості, яка завжди спрямована на певні предмети й дії та розуміє їх згідно з власною природою і притаманними їй правилами функціонування [2]. Самоідентифікація та усвідомлення аналогії своєї свідомості з тим, що всі його прагнення пов'язані з творенням музики, зумовила оприлюднення Франческом авторських знахідок в університетському студентському музичному оркестрі, де він грав на барабанах. І саме завдяки цьому оркестру набуває популярності у центральній Італії й особливо, у регіоні Марке, де щорічно відбувались музичні фестивалі.



На початку 80-х років Франческо залишає університет й вирішує серйозно присвятити себе реалізації того важливого і прекрасного для нього, про яке він мріяв з дитинства. Ф. Перотті зазначає, що участь в оркестрі надала йому «шанс бути барабанщиком, а не піаністом, гітаристом або скрипалем, тож, подальша «еволюція» мого космосу, де жило багато фантазії, мала відбутись у будь-якому разі»[3].

Наприкінці літа 1983 року молодим Перотті було записано дві симфонічні п'єси: *Sulle ali di un sentimento* (На крилах почуття) [5] та *Brano* (Брано)[4]. Підшукуючи музикантів, готових виконувати його композиції, Франческо звертався до молодих музикантів та виконавців з парафіяльних театрів. І вже у грудні наступного року, з дозволу мера міста та за участі студентів консерваторії, які грали на всіх, необхідних для виконання його композицій оркестрових інструментах, у внутрішньому дворіку вишуканої старовинної вілли відбулося його перше «хрещення» як композитора [4].

Молоді музиканти-виконавці у створеному Ф. Перотті оркестрі були зачаровані його музикою й готові були слідувати за ним будь-куди. Але для гастролей та й подальшого функціонування оркестру взагалі, у молодого композитора не було ні грошей, ні тих, хто був готовий допомогти починаючим музикантам. В Італії тих часів представники бізнесу й підприємці втратили зацікавленість щодо культурно-економічної підтримки молодих митців, на важелях духовної культури й матеріального благополуччя перемагало останнє. Така інволюція зумовила тотальну порожнечу у мистецтві й унеможливила будь-який рух творчих планів Ф. Перотті.

Як зазначає сам композитор, то був «сплячий режим» для його творчості. Він згадує, що «..рухомий сентиментальною історією з французькою й величезним бажанням не втратити двох дочок, яких вона забрала до Франції, я був змушений приєднатися до них, відмовившись від усього, що в мене було в Італії: друзів, моєї родини, будинку біля моря, де я народився і жив. А головне, я втратив можливість на будь-які перспективи щодо моєї улюбленої композиторської діяльності»[3].

Поворотний момент стався в 1998/99 році, коли авангард технологічного інжинірингу в світі музики чудесним чином запропонував Ф. Перотті прекрасну можливість розкрити весь свій талантизм. В його розпорядженні опинився цілий «справжній» симфонічний оркестр і студія звукозапису під рукою. А головне, поряд був його старий добрий друг, професор консерваторії, приголомшливий баритон Назарено Фанесі, який допомагав Франческо записувати оркестрові партитури до композицій. Розповідаючи про нього, Ф. Перотті наголошує, що професор Фанесі є і залишається одною із найважливіших людей у його житті. «Все літо, день у день, ми провели разом, я за піаніно, а він за моєю спиною, за письмовим столом» - згадує композитор – «.. це було не просто оцифрування, а складний й безсумнівно чудовий інструментарій для професійних композиторів, використання якого потребувало дуже високого рівня спеціальної фахової підготовки» [3].

Натхненний можливостями, що відкрилися перед ним, Перотті занурюється з головою у роботу. У процесі запису своїх авторських знахідок, він починає розуміти, що нові твори мають бути об'єднаними у справжню цілісну композицію, де сплетіння звуку, слова і кольору додаватиме композиції більшої ємності і цілісності. «..Коли звучав початок, я уявляв собі прекрасну сцену, що відкривалась під нотами, які починали перегукуватися і наростати: для глядачів, присутніх у театрі, народжувалася особлива подія...» [3]. Саме так і відбулося, захоплююча композиція, яка спочатку мала назву «The Mather Fecunda Symphony Orchestra» заворожувала чарівністю звучання й унікальною, незвичайною на той час формою подачі.

З роками композиторські напрацювання Ф. Перотті поступово набувають більш глибокого духовного забарвлення. Як підкреслює сам композитор, набутий з часом особистісний й духовно-творчий досвід, завдяки глибокому вивченню й переосмисленню історії й філософії мистецтва, філософських трактатів й духовної літератури, допомогли йому по-іншому усвідомити власну місію у цьому житті. Його колишні і нові композиції, об'єднані у Симфонії Місячної квітки (*Moon Flower Symphony*), хоча завжди й відрізняються одна від одної, все ж мають єдину симфонічну оркестрову основу, часто з вплетінням солоспівів та хорових сцен як їхніх невід'ємних складових. Франческо наголошує: «Основна ідея моєї симфонії чи моїх симфоній може бути синтезована такими словами: ми повинні повернути Богові інструмент прояву себе» [3].

На створеному у 2015 році симфонічному каналі *Moon Flower*, Ф. Перотті написав такі слова: «Симфонія Місячної Квітки народилася з призову виконати мою місію в цьому світі через маршрути доступу, які в даний час відкрито людством: YouTube і Інтернет. І це тільки перший крок на шляху, який проведе Дух Музики і Слова через всі кордони, які розмежовували наше людське життя протягом тисячоліть .. *Rex et Vovum!* (Світ і Добро)». На питання, яким чином зароджується ідея створення тієї чи іншої композиції, Франческо відповідає, що це «..як Слово Ісуса, як Дух подібний вітру, який ви відчуваєте, але ви не знаєте, коли він прийде і звідки він прийде. Тож музика освічена принципово вільним натхненням» [3].

Подальше розгортання творчого самовираження композитора у симфонії Місячної квітки є цілком виправданим симбіозом різних стилів, де поряд з елементами жанрової структури, відчувається іскриста прозорість першої частини, ностальгічний оптимізм другої частини, головна ідея якої іноді з'являється в інших частинах, але простежується в новому обрамленні. Все це відбувається на фоні фантастичного візуального ряду, де літературний текст супроводжує кожну з наступних частин. Характерною особливістю композиції є абсолютно дивовижні епічні сплески, які, на нашу думку, мають щось спільне з сюрреалізмом Чюрльоніса, і духовним академізмом, автентичною італійською мелодикою та немюзичними звуковими ефектами.

Дізнавшись, що ми, як майбутні фахівці-музиканти, зацікавлені його творчістю і плануємо винести на рівень міжнародної студентської конференції з сучасного мистецтва питання щодо особливостей його



композиторської діяльності, Франческо Перотті надіслав нам декілька своїх композицій з авторським літературним супроводом. Так, його 42-га композиція «Stella Vagante» (Висхідна зірка), сповнена болючого розпачу абсолютної самотньої людини, душа якої оповита нічною темрявою, але вона не перестає чекати сходу Своєї Зірки : « .. після помилок, довга темна ніч, але я втішений світлом місяця, який ніколи не покидав мене. Сонце все ще не з'являється, але я продовжую навпамацки рухатись у темряві, прислухаючись до обнадійливих ніжних слів, що місяць і зірки не перестають шепотіти мені .. Істинна самотність – це свідомо самотність, що звільняє від байдужості, незважаючи ні на що... коли ти є тим, хто бере на себе провину за нездійснені помилки й не боїшся... повернути до Бога своє життя, вільне від брехні й бути у прямому контакті з Духом» [5].

Ще більш приголомшливою й такою, що здається написана саме про сьогоднішні виклики, що стоять перед людством у зв'язку з нашествиям covid-19, є композиція № 34 «Onda del deserto» (Пустельна хвиля) , що присвячена руйнівного ефекту у звільненні людства від ярма зла «...так як ця хвиля народилася з пустелі, Бог хотів, щоб це було так.. і у споконвічній книзі людського марення про всемогутність, Бог повертається до нас, коли наше життя затьмарено піском дурною гордості.. і все закінчується владою вітру, який Він посилає, щоб врятувати нас. Вітер, який руйнує всі наші... розумові і скороминущі твердині...» [6].

Висновки. Дослідження композиторської діяльності сучасного італійського композитора Франческо Перотті дозволило нам зробити висновок про те, що його унікальна творчість дійсно є невід'ємною частиною італійської музичної культури сьогодення. Будучи філософом за фахом й маючи багатий життєвий й професійний досвід, композитор стверджує, що жодна школа не може навчити вас створювати щось нове. Своім творчим доробком Ф. Перотті доводить, що навіть не маючи академічної освіти у класичному розумінні цього поняття, можна створити нову композиторську школу завдяки «..відчайдушному захопленню музикою, нестримній фантазії, наявності фортепіано та поступовому відкриттю й усвідомленню звукових ресурсів». Митець наголошує, що тільки духовність людини є її ширим учителем і кожен з нас може відкрити для себе нові землі і нове небо в мистецтві. Оскільки справжні художні таланти завжди приходили з небес до людей схильних до їх отримання, тобто для тих, хто закоханий у відкриття нових горизонтів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник (1970–1980) – Київ, 1987.
2. Гуссерль Э. Логические исследования. Прологомены к чистой логике / Гуссерль Э. – К. : Вентури, 1995.
3. Растрігіна А. Листування з італійським композитором Франческо Перотті. – режим доступу : Facebook francesco perotti – San Benedetto del Tronto
4. Perotti F. Sulle ali di un sentiment. Access mode: https://youtu.be/T_Lm7M0SQXQ?list=PLixN3gV6E4PL9kb6a_BZk81-kNDQcEKsL
5. Perotti F. Brano. Access mode: https://youtu.be/ntjOJUNLug?list=PLixN3gV6E4PL9kb6a_BZk81-kNDQcEKsL
6. Perotti F. Onda del deserto. Access mode: <https://youtu.be/hbx2ZYUtk0?list=RDhbx2ZYUtk0>

УДК 745. 78

Христина КАРАЙВАН

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ

(студентка II курсу педагогічного факультету,

Ізмаїльського державного гуманітарного університету)

Науковий керівник – доцент Банкул Л. Д.

Анотація. У статті обґрунтовуються різні методики вокальної майстерності, розглядаються техніки, які є ефективними для розвитку вокальних здібностей дітей.

Ключеві слова: вокальні здібності, творчий розвиток, сучасні вокальні методики.

Постановка проблеми. Музичне мистецтво займає особливе місце в сучасній культурі. У суспільстві все більше набуває популярності творчий розвиток особистості, індивідуальності дитини, пошук творчого «Я» та ін. В закладах отримання музичної освіти педагог з вокалу допомагає дітям розкрити творчі здібності, розвинути тембр голосу, індивідуальну манеру виконання. Заняття з вокалу не тільки розвивають особистість з творчої сторони, а й підвищують IQ.

Аналіз досліджень і публікацій. Методологічну основу дослідження склали: методика Лондонської вокальної школи [1, с.92], «Фонопедичний метод розвитку голосу В. Емельянова» [2, с.124], техніка С. Рігса [3, с.15], вокальна методика І Цуканової «ImproviNation» [4, с.23], комплекс вправ А. Карягіної [5, с. 34].

Метою роботи є теоретичне обґрунтування сучасних методик розвитку вокальних здібностей, що сприяють формуванню у дітей навичок виконавства репертуару.

Виклад основного матеріалу. Вокальні здібності - це індивідуальні особливості особистості, які ґрунтуються на мистецтві володіння голосом, умінні передати зміст музичного твору. За допомогою вокальних здібностей людина може засвоювати різноманітні закономірності і опановувати їх музичною мовою - розуміти, запам'ятовувати і відтворювати музичні висловлювання.

Талантом називається така сукупність здібностей, яка дозволяє отримати продукт діяльності, що відрізняється новизною, високою досконалістю і суспільною значимістю. Разом з музичними здібностями складається і формується музичний талант. Під основними музичними здібностями зазвичай розуміють: музичний слух, почуття ритму і музичну пам'ять. Крім того, комплекс музичних здібностей спирається на інтонаційний слух, що становить центр музикальності дитини, фундамент його здатності розшифрувати



зміст музичного послання і відгукуватися на нього. Вершиною механізмів музичних здібностей є внутрішній слух, який позначає здатність уявляти організовані послідовності високоритмічних структур – музичні висловлювання.

Головне завдання вокалу є пошук оригінального звуку, своєї неповторної манери та розвиток сценічності. Іноді молоді люди, мимоволі, а інколи і свідомо, намагаються наслідувати своїх улюблених виконавців, копіюючи їхню манеру співу.

У соціальних мережах існує багато сайтів, де вчать різним технікам вокалу. Зараз дитячий естрадний вокал набирає величезної популярності, в тому числі і завдяки проекту «Голос. Діти». В ході цього проекту можна побачити різні рівні підготовки вокальної майстерності. У більшості випадків проект здатен виконати функцію зразка, блискучого підсумку тривалого процесу підготовки та освоєння вокального мистецтва в єдності з природним талантом, смаком, розвиненим музичним слухом та почуттям ритму. Це все слугує для сучасних дітей своєрідним «кумиром», джерелом натхнення і орієнтиром для педагогів, які працюють з дітьми та підлітками. Вчителі, завдяки таким проектам, не зупиняються на досягнутих успіхах, шукають нові знання, методи, технології, удосконалюють свою професійну майстерність.

Як відомо, у перекладі з давньогрецької мови поняття «метод» означає вибір найбільш короткого шляху для здобуття якісного результату у вокальному мистецтві. Існує сучасна вокальна методика Лондонської школи вокалу. Вона охоплює практично всі аспекти сучасного співу. Методика миттєво формує та розвиває співочі навички, розвиває емоційну сферу дитини і виховує особистість, здатну творити. Вокальна методика Лондонської школи ґрунтується на нетрадиційних вправах, які сприяють розвитку, в першу чергу, правильного дихання, а це, як відомо, є основою для подальшого розвитку вокальних здібностей учня [1, с.92].

Наступна відома методика «Фонопедичний метод розвитку голосу В. Емельянова», яка спрямована на технічний розвиток голосу. Основною умовою виконання вокальних вправ є спів з рухом в такт фоновій музики. Тим самим це ускладнює виконання вокальних творів і в той же час розкріпає учня, даючи йому потрібну свободу в голосі, яку, так складно домогтися особливо у початківців-вокалістів при виконанні звичайних вправ без рухів [2, с.124].

Уроки з початківцями не повинні бути тривалими за часом. Треба намагатися не перевищувати 20-25 хв. з перервами між вправами. У співака під час занять стомлюється, перш за все, нервова система. Якщо завдання виконується недостатньо точно – то нервова система вже стомлена, і продовжувати заняття не має сенсу, так як у стомленому стані рефлексії будуть встановлюватися дуже погано. В цьому випадку заняття не буде ефективним. Найкращими умовами для освіти рефлекторного зв'язку є багаторазовість і щоденність повторення потрібних вправ. На цьому наголошували італійські педагоги (Ж.Дюпре, Ф. Лампері), які рекомендували щоденні заняття 2 рази в день по 15-20 хвилин з учнями.

Щоб розкрити творчий потенціал учня, недостатньо просто виконувати вокальні вправи, їх потрібно застосовувати за призначенням, тобто напрацьований вокальний навик потрібно використовувати в освоєнні пісенного репертуару. При роботі з вокальним репертуаром не можна відразу працювати над динамікою, драматургією, звуком та ін. Все повинно відбуватися поетапно. Такий підхід забезпечує якісний і швидкий результат. Спочатку необхідно вивчити мелодію, потім необхідно розібратися з диханням. Слід пам'ятати, що дихання потрібно брати не забуваючи про фразування. В цей же час можна почати працювати і з текстом: потрібно прочитати декілька разів і визначити складності в дикції. Ці уривки потрібно ізолювати від усього тексту і завчити як скоромовку. Темп промовляння можна довести до швидкого. Потім потрібно проговорити текст з виразною інтонацією, щоб надати смислового забарвлення. Також текст можна проговорити ще кілька разів, застосовуючи емоційне і звукове забарвлення. Після цього можна все з'єднати в єдине.

Суттєвим моментом є правильно обрана сила звуку, з якої треба починати роботу над голосом. Гучний спів, як і тихий, найчастіше є нерациональним для перших етапів роботи над голосом. Гучний спів у більшості пов'язаний з перенапругою голосового апарату і не дає проявитися найкращим тембровим якостям голосу, а також заважає досягти рівності голосу на всьому діапазоні. Тихий спів на початкових етапах роботи призводить до «зняття звуку з опори» та «бездиханного» співу. Правильний, «опертий» спів на рівно вимагає достатньої майстерності володіння звуком. Гарна робота голосових зв'язок можлива лиш тоді, коли під ними є достатній повітряний тиск. Заняття вокалом спрямовані, перш за все, на становлення і розвиток особистості дитини, формування її творчого потенціалу і розвиток її індивідуальних музичних здібностей [6, с. 175]. Займаючись співом, майбутній вокаліст не тільки опановує мистецтво вокалу, вивчає специфічні прийоми характерні для різних жанрів сучасної популярної музики, сольного виконання під акомпанемент фортепіано, але і вчиться працювати в команді з іншими дітьми.

Дуже важливим є зовнішнє оформлення номера. Причому, всі ці прийоми потрібно застосовувати так, щоб вони працювали на створення цілісного синтетичного образу. Не менш важлива акторська інтерпретація – це погляд на даний матеріал через особисте ставлення, де вокальна техніка є активною помічницею акторської майстерності. Використовуючи знання різних манер, дитина поступово знаходить



свій стиль, близький їй по духу і природним якостям. Створення власного образу – довгий шлях і він складається з попередніх знань, практичного досвіду, навичок і стану душі.

Ще один прийом, який покращує вокальні здібності є прийом співу з внутрішнім сміхом або на посмішці. Сміх – одна з найкращих емоцій в нашому житті. Коли людина сміється, то голос легше звучить, без затиску. Це допоміжна техніка співу для тих, у кого проблеми на верхніх нотах. Корисно застосовувати техніку внутрішнього сміху на перехідних нотах. Коли ми піднімаємося від низьких звуків до верхніх. А далі на верхніх нотах використовуємо або вокальний крик - якщо хочемо співати голосно. Або плач – якщо хочемо заспівати тонко і збірано. Або спів з придихом для ніжного м'якого звуку. У західних техніках вокалу плач виділяють в прийом співу «сгу». Їм часто співають високі ноти soul-співачки. Особливо, коли потрібно перейти на верхні ноти акуратно, без крику. Всі три прийоми полегшать спів верхніх нот. Спів на усмішці дуже впливає на текст пісні. Коли ми посміхаємося, всередині наповнюємося радістю від цього механічного руху. І в голосі з'являється енергія, текст стає чітким та ясним.

Наступною методикою є техніка Set Riggs – одного з найвідоміших викладачів вокалу у світі. Фішка його школи співу полягає в прийомі, який називається «спів у мовній позиції» (гортань знаходиться в такому положенні, як і під час розмови). Це дозволяє при співі користуватися голосом так само легко і комфортно, як це робиться під час розмови. Спів у мовній позиції - це спів, при якому голос працює без зусиль. Set Riggs переконаний, що високі звуки виходять з голови - звідси виходить висока звукова позиція. Саме ця установка дуже важлива для управління процесом співу [3, с.15].

Деякі українські педагоги використовують методику І. Цуканової . Вона вважає, що гортань – найважливіша частина звукоутворення. Від гортані залежить результат на мелізми, вібрато, прикраси голосу, перехід з одного регістра в інший. Українська співачка, розробляючи методику, виявила ряд вправ, які дозволяють правильно і гарно співати не тільки в одному регістрі або позиції. Змішування музичних жанрів, а також грамотне застосування різних вокальних позицій в одному творі і стало основними рисами вокальної школи, які вона об'єднала в одну назву ImproviNation. Унікальність методики полягає в тому, що І. Цуканова змішує різні стилі. Вона пропонує унікальний метод розбору твору, який дозволяє дитині швидко і професійно співати. Ця техніка є здоров'язберігаючою і підходить різним віковим групам [4, с.23].

Ще однією відомою методикою є комплекс вправ А. Карягіної. «Енергетична зібраність» - ось головний її вираз. У поняття «Енергетична зібраність» входять: ментальна (енергія думок), емоційна (енергія почуттів) і фізіологічна (енергія м'язів) функції. Для того, щоб відновити енергетичний баланс, необхідно розвивати свою сенсоріку, і навчитися працювати зі своїми внутрішніми відчуттями [5, с.34]

Розвиток більшості видів техніки ведення звуку завжди пов'язано з перебуванням правильно утвореним співочим звуком. Тільки тоді, коли звук вірно утворений, коли знайдена правильна співоча координація в роботі голосового апарату, дитина стає здатною до повноцінного освоєння всіх видів техніки. Вірне звукоутворення має завжди бути в основі розвитку різних видів вокальної діяльності.

Підсумовуючи сказане вище, можемо зробити такі висновки. По-перше, існує безліч різних методик для розвитку вокальних здібностей дітей. По-друге, педагог повинен вміти підбирати потрібний музичний матеріал для занять. По-третє, музично-естетичне виховання та вокально-технічний розвиток дітей взаємопов'язані нерозривно. Сучасною наукою доведено, що діти, які займаються співочою діяльністю, більш чуйні, емоційні, чутливі і товариські. Володіння голосом дає дитині можливість миттєво висловити свої почуття у співі. Ефективне використання різних сучасних методик розвитку співочої майстерності сприяють індивідуальному розвитку дитини, розвитку культурного потенціалу особистості і формує конструктивну життєву стратегію з орієнтацією на успіх.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Економова Е. Методика психолого-педагогічної підготовки співаків до концертного виступу: методичні рекомендації. Київ: Молодий вчений, 2014. 96 с.
2. Емельянов В. Розвиток голосу. Координація і тренінг: монографія. Москва: Лань, 2015. 176 с.
3. Ульєва І. Плюси і мінуси вокальної методики Сета Ріггса: методичні рекомендації. Москва: Bel Canto Mobile, 2011. 54 с.
4. Цуканова І. Формування вокальних навичок у початкових виконавців: монографія. Єкатеринбург, 2019. 51 с.
5. Карягіна А. Сучасний вокал: методичні рекомендації. Санкт-Петербург, 2016. 52 с.
6. Ізюрова О. Дитяча вокальна естрада у системі додаткової освіти: методичні рекомендації. Москва, 2009. 186 с.



УДК 373.3:159.922.75

Владислава КОВАЛЬ

**РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА***(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня освіти факультету дошкільної та початкової освіти і мистецтв імені Валентини Волошиної**Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кушнір К.В.*

У статті розглядається навчально-виховний процес розвитку творчої уяви учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва, теоретично-обґрунтоване поняття уява та практично перевірена методика розвитку творчої уяви молодших школярів.

Ключові слова: уява, творча уява, молодші школярі, музичне мистецтво.

Постановка проблеми. Проблема творчої уяви є однією із важливих у психолого-педагогічних дослідженнях. Зміна освітньої парадигми зумовлює необхідність переосмислення сфери виховання творчої особистості засобами мистецтва та розробку ефективних умов, оптимальних методик і технологій, що відповідають сучасним методологічним та теоретичним засадам.

Ґрунтовних досліджень вимагає проблема формування творчої уяви в умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що переорієнтовує викладання із авторитарного керування музичною діяльністю учнів на гнучке стимулювання процесу учіння з елементами творчої самостійності.

Таким чином, у процесі розв'язання проблеми формування творчої уяви молодших школярів виникає ряд суперечностей: між метою і завданнями інноваційної системи гуманітарної освіти та традиційним змістом і технологіями викладання предметів художньо-естетичного циклу в початковій школі; між значним творчим потенціалом музичного мистецтва і недостатньою його реалізацією в існуючій навчально-виховній практиці.

Тема статті є актуальною тому, що музичному мистецтву належить велика роль у становленні творчої уяви молодших школярів, а початкова школа є головним шляхом для формування та розвитку творчих здібностей. Проблема розкриття творчого потенціалу людини є вагомим пріоритетом сучасної освіти. Життя в епоху науково-технічного прогресу урізноманітнюється і ускладнюється. Воно потребує від вчителя не шаблонних, звичних дій, а рухливості, гнучкості мислення, швидкого орієнтування і адаптації до нових умов, творчого підходу до вирішення проблем.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що проблемою обґрунтування фізіологічного механізму уяви займалися В. Богословський, С. Канацевич та ін. Також проблемами формування і розвитку уяви молодших школярів займалися такі вчені як Л. Виготський, Л. Мухіна, Р. Немов, В. Петровський, О. Скрипченко, К. Ушинський та ін.

Мета статті: проаналізувати підходи до поняття уяви молодших школярів та апробувати методику стимулювання учнів на уроках музичного мистецтва під час слухання музики, яка ефективно впливає на формування творчої уяви молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Посилаючись на роботу Н. Ястремської наведемо її визначення розглядаемого нами поняття: уява – це відтворення у психіці людини предметів та явищ, які вона сприймала раніше, а також створення нових образів предметів та явищ, котрих раніше вона ніколи не сприймала. Уява впливає на формування багатьох якостей особистості. Вона дає нам можливість сприйняти та зрозуміти певні зміни в оточуючому нас житті, передбачити ці зміни, і відповідно до них змінити нашу поведінку. Уява сприяє формуванню одухотвореності, можливості сприймати і цінити прекрасне, сприяє розвитку емоційної сфери особистості, дає можливість відчутти стан іншої людини, поспівчувати їй тощо. Уява надає нам можливість мріяти, в думках задовольняти свої бажання, котрі неможливо виконати в житті, і отримувати задоволення від цих думок.

Уява допомагає учням пізнавати навколишній світ, отримувати нові знання. Адже молодшим школярам якимось чином необхідно зрозуміти якість певне явище, якого вони ніколи не бачили. Уява – це необхідний учням пізнавальний процес, не маючи якого вони зіткнулися б з труднощами. Тому необхідно розширювати горизонти уявлень у школярів, вміння дивитися на речі та явища з різних сторін, бачити незвичайне в звичайному, працювати над самостійністю мислення, здатністю пропонувати щось нове, фантазувати, зв'язувати на перший погляд зовсім різні речі, тобто виховувати творчий підхід до життя. Акцентуючи увагу саме на дітях молодшого шкільного віку, можна зазначити їхню підвищену пізнавальну активність, емоційно-психологічну чутливість, майже повну відсутність у них жорстких стереотипів, що дає можливість вийти за межі умовних кордонів та правил. Неупередженість фантазії сприяє самовираженню молодших школярів в найрізноманітніших видах діяльності [1].

Проаналізувавши роботи [2; 3; 4; 5] можемо констатувати, що вчені розглядаючи уяву, або як ще називають – фантазія, доводять що вона є одним з пізнавальних процесів, притаманних лише людині, необхідним елементом творчої діяльності, будь-якого трудового процесу. Уява входить до складу пізнавальної діяльності як один з операційних та синтетичних компонентів. Психологічними дослідженнями доведено, що найбільш інтенсивний її розвиток припадає на дошкільний та молодший шкільний вік.



Особливо важливою стає проблема розвитку уяви (фантазії) на сучасному етапі, коли однією з основних задач навчання і виховання є формування творчої особистості.

Корифей психології Л. Виготський, досліджуючи творчу діяльність дітей, довів значення уяви учнів для формування творчої особистості спрямованої в майбутнє. Він вивів закон, згідно якому творчість уяви знаходиться в прямій залежності від багатства та різноманітності минулого досвіду людини. Виходячи з цього закону, всякий витвір уяви будується з елементів оточуючого середовища під впливом навчання і виховання [2].

Уява є важливим явищем в обох своїх проявах – як репродуктивна, так і творча. Учбова, ігрова та трудова діяльність вимагають розвитку як одного, так і іншого виду імажинативних дій. Наприклад, коли дитина малює, вона зображує: а) те, що вона сприймала; б) те, що існує, але вона ніколи не сприймала; в) те, що існує тільки в дитячій фантазії. Але, безумовно, творча уява – більш важлива для навчальної діяльності, оскільки вона є основою всякої творчої діяльності. За даними психологічних досліджень, незначний досвід і знання учнів перших і других класів обмежують їх уяву, можливості фантазії учнів третього класу відповідно зростають. З віком збільшується кількість образів уяви, відбуваються їх якісні та кількісні зміни в напрямку від загальних структур.

О. Скрипченко наголошує, що у молодшому шкільному віці відбувається перехід переважно репродуктивних, тобто відтворюючих форм уяви, до більш складної творчої переробки уявлень, від простого довільного їх комбінування до логічно обгрунтованої побудови нових образів. Зростає вимогливість дитини до витворів її уяви. Якщо дошкільник задовольняється для зображення літака двома перехрещеними лініями, то першокласник домагається, щоб зображений ним літак був “таким, як справжній” [6].

Відомо, що у молодших школярів яскраво проявляється творче начало, вони надзвичайно винахідливі в передаванні інтонацій, наслідуванні, легко сприймають образний зміст казок, розповідей, пісень, музичних п'єс, їм притаманна природна активність, віра у свої творчі можливості, вони легко фантазують, під час слухання музики уявляють себе в різних образах.

На думку Дмитра Шостаковича, любителями і знавцями музики не народжуються, а стають. Тому перед викладачем музичного мистецтва постає дуже важливе завдання: навчити дитину розпізнавати та цінувати якісну музику, сприймати музичні твори, аналізувати їх та знаходити у своїй душі відгук. Для реалізації цих завдань учителю необхідна велика кількість навчальних посібників: методичні розробки уроків, робочі зошити, збірники аудіозаписів музичних творів. Робочі зошити на друкованій основі вже традиційно використовуються у навчальному процесі і стають добрими помічниками вчителя.

Урок музичного мистецтва – основна форма музично-естетичного виховання молодших школярів. Найелементарніший імпульс до творчості – це зацікавити учнів винаходом власної інтерпретації музичного твору, підголосків і варіантів наспіву, власного варіанту інсценізації пісні, власного елементарного інструментального супроводу, власної вправи на розспівування, навчити учнів слухати музику.

Проходячи практику в КЗ «ФМГ № 17 Вінницької Міської Ради на уроках музичного мистецтва у 1 класі, у зв'язку з темою уроку (“Марш”), учням ставилось для слухання два твори: «Запорізький марш» Є.Адамцевич, «Ляльковий марш» І.Парфенов. Слухання проводилось у три етапи: спочатку діти слухали з закритими очима, щоб не відволікатися, а побачити музику у своїй уяві. Художній опис який передував надав учням можливість уявити собі картину, змальовану автором, перенестись у зображувану ним обстановку, “бачити” і “чути” героїв твору, пережити найрізноманітніші їх почуття.

Другий етап був побудований на діалозі. Учні відповідали на запитання: у чому різниця між маршами? що вони уявили під час слухання музики? Діти жваво відповідали на запитання, висловлювали і пояснювали свою думку.

Третій етап: учні класу весело крокували під музику маршів, уявляючи себе головними героями музичного твору.

На наступний урок учням було запропоновано під час слухання відомих маршів розфарбовувати ілюстрацію до уроку, це завдання сприяло розвитку асоціативного мислення, умінню уявити, «побачити колір» музики. Спостерігаючи за учнями, можемо констатувати, що “музичні картинки” учні слухають із задоволенням, уява, як правило, яскрава, жива. Слухаючи музику, дитина завжди чує не тільки те, що в ній самій міститься, що закладено в ній композитором (і, звичайно, виконавцем), але і те, що під її впливом народжується в його душі, у його свідомості, тобто те, що створює вже його власну творчу уяву. До творчості композитора і до творчості виконавця приєднується творчість слухача. Хочемо навести приклад розбудженої музикою творчої уяви: продовжуючи тему уроку, довелось зіграти перші такти жалобного маршу Шопена, майже всі учні класу відразу ж сказали, що це “похоронний марш” і що музику цю вони раніш уже чули. Потім один хлопчик став розповідати, як під цю музику в селі ховали його дідуся. Для цього хлопчика шопенівська музика була змістовніша, багатша, ніж для тих, для кого вона була просто “похоронним маршем”. Для нього це була не тільки музика, але і частка його власного життя, тому хвилювала більше й у свідомість входила глибше. Багатократне повторення музичного твору на уроці і цілісне його вивчення виховують звичку прослуховувати музику, прибігаючи до різних асоціацій, при цьому сприяє розвитку і розширенню меж сприйняття і уяви. Оскільки розвиток уяви неоднаковий у всіх учнів, що пов'язано з індивідуальними психічними особливостями, намагалася знайти індивідуальний підхід до кожного учня.

Творча уява – є актуальною потребою дитинства. Для збільшення її впливу на навчання учнів початкової школи на уроках використовувались пошукові, проблемні методи, образна термінологія.



Можемо констатувати, що на уроках музичного мистецтва особливе значення має творча діяльність учнів, яка сприяє формуванню уяви, мислення, винахідливості, творчих здібностей. Важливими об'єднуючими факторами творчої діяльності є самостійність і оригінальність створеного. Цінною в творчій діяльності є саме процес, а не продукт діяльності, тільки у процесі творчості учень може розвиватися найбільш природно і органічно.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Особливо важливим періодом для розвитку музично-творчих здібностей видається період початкового навчання. Таким чином, для того, щоб навчальна діяльність була ефективним засобом розвитку уяви учнів, вона має відповідати принципам розвиваючого навчання, яке передбачає, що навчання має на меті розвиток тих здібностей дитини, які ще не сформовані, але мають сформуватися у ході такого навчання. Музика стимулює до творчої діяльності, зокрема формує пізнавальні та емоційно-мотиваційні функції, розвиває творче мислення й комунікативність, а також позитивні якості характеру: систематичність, працьовитість, наполегливість у досягненні мети, все це сприяє розвитку уяви у молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Отже, на уроці музичного мистецтва поле застосування творчих завдань є дуже широким: співи, хороводи, ігри, слухання музики, розфарбовування, малюнки, цікаві запитання та спостереження, творчі завдання – усе це сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу та розвиненню творчої уяви учнів молодшого шкільного віку.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в експериментальному апробуванні педагогічних умов в початковій школі на уроках музичного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ястремська Н.В. Розвиток уяви в учнів перших і других класів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/24071/1/Yastremska.pdf> Загол. з екрану.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк. / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1967. – С. 93.
3. Дудецкий О. Я. Теоретичні основи уяви / О. Я. Дудецкий. – Смоленськ, 2004.
4. Кирилова Р. О. Реалістичні тенденції уяви дітей / Р. О. Кирилова // Д. вих. – 2001. – № 12.
5. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 р. / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль: "Богдан", 1998. – 88 с.
6. Скрипченко О. В. Деякі тенденції у розвитку фантазії учнів / О. В. Скрипченко // Початкова школа. – 1975. – № 7. – С. 7-11.

УДК 78.071.1

Тетяна КОВАЛЬЧУК

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ МАРИНИ ВАСИЛІВНИ ДОЛГІХ

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)*

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

Анотація. В статті досліджуються особливості становлення наукової діяльності кандидата мистецтвознавства, викладача-методиста Кіровоградського музичного коледжу, відомої в Україні й за її межами музикознавиці і композиторки, Марини Василівни Долгіх.

Ключові слова: наукова діяльність, мистецтвознавчі дослідження, Єлисаветградщина, музична культура, музичне краєзнавство.

Постановка проблеми. Відтворення багатогранності суспільно-культурного життя певного регіону є можливим завдяки дослідженню життя й діяльності яскравої особистості, що мешкає в означеному регіоні. На нашу думку, вивчення векторів наукової діяльності музичної краєзнавиці, кандидатки мистецтвознавства Марини Василівни Долгіх, надасть можливість долучитися до історії музичної культури Єлисаветградщини-Кіровоградщини від її початку до наших часів.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення наукової діяльності М. Долгіх ще не стало предметом окремого наукового дослідження й наразі у вітчизняному мистецько-науковому просторі поки що не існує ґрунтовних наукових праць щодо її наукового доробку. Тож, матеріалами для наших наукових розвідок у межах написання статті стали бібліографічні дані щодо наукових пошуків Марини Василівни, рецензії на наукові видання авторки у пресі, зміст автореферату дисертації на здобуття наукового ступеня, його аналіз у власному дисертаційному дослідженні О.В. Філоненко, а також інтерв'ю з науковицею.

Мета статті – охарактеризувати основні напрямки наукових пошуків та мистецтвознавчих досягнень однієї з найвідоміших дослідниць у розвитку історії музичної культури Кіровоградської області М. В. Долгіх.

Виклад основного матеріалу. Марина Долгіх є провідним науковцем у галузі музичної регіоналістики Кіровоградщини та історії української музики. Людина глибоко творча, вона любить свої країну й з гордістю заявляє про це. Саме любов до рідної землі, допитливість до її історії, зокрема, до історії музичної культури рідного краю, привела дослідницю до усвідомлення потреби викладення результатів дослідницької діяльності на рівні дисертаційного дослідження. Передумовою того стало бажання створити музичний словник Кіровоградщини, у якому б містилися біографії людей, що займалися музикою на теренах регіону від кінця XIX ст. до наших часів. Працюючи у музеї музичної культури ім. К. Шимановського, М. В. Долгіх поступово накопичувала матеріал, налагоджувала необхідні для дослідницької діяльності зв'язки, що дало змогу у 1996 році, за сприяння Музичної спілки Кіровоградщини, видати брошуру «Матеріали з історії музичної культури Єлисаветградщини». Це видання стало першим щабелем на шляху



до більш глибоких наукових досліджень музичної краєзнавиці, особистісні якості якої дозволили працювати одночасно з різними персоналіями, відшукувати й систематизувати матеріал, що мав відношення до історії розвитку музичної культури регіону. Зокрема, значне накопичення інформації щодо висвітлення особливостей життєвого та творчого шляху композитора Юлія Мейтуса, котрий народився в Єлисаветграді, призвело до випуску мультимедійного диску «Юлій Мейтус: повернення до рідного міста». Його презентація відбулася в рамках музичного фестивалю «Квітневі музичні зустрічі» (2007) та була приурочена десятиріччю пам'яті композитора та 20-річчю музею Ю. Мейтуса у Кіровограді. В зазначеному проєкті молода дослідниця, користуючись архівними джерелами, виборювала право на власне бачення життя й творчості композитора, чим привернула увагу знаних науковців, серед яких були й музикознавці Ірина Сікорська та Мар'яна Копиця. Кропітка робота принесла Марині Долгіх не тільки схвальні відгуки, визнання наукового дослідження на обласному рівні (науковиця отримала обласну краєзнавчу премію ім. Володимира Ястребова), а й пропозицію вступати до аспірантури [5, с. 103].

2008 року у Кіровограді вийшла книга «Кіровоградщина. Історія. Традиції. Сучасність», до колективу авторів якої увійшла й М. В. Долгіх з розділом «Музичні ландшафти Кіровоградщини».

Прискіплива робота дослідниці з регіональною періодикою, спеціалізованими мистецькими альманахами, статистичними та фінансовими звітами Херсонської губернії, Єлисаветградської, Олександрійської повітових земських управ; звітами освітянської галузі, епістолярною та мемуарною спадщиною митців минулого, з архівними матеріалами, що зберігаються у фондах ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, державного архіву Кіровоградської області; Кіровоградського обласного краєзнавчого музею та його філій; Міського музею музичної культури ім. К. Шимановського, Літературно-меморіального музею І. К. Карпенка-Карого, Народних меморіальних музеїв Г. Г. Нейгауза (при ДМШ № 1 ім. Г. Г. Нейгауза) і Ю. С. Мейтуса (при ДМШ № 2 ім. Ю. С. Мейтуса), громадського історичного музею „Єврей Єлисаветграда” м. Кіровограда; Бобринецького музею історії краю; Олександрійського краєзнавчого музею, стала вагомим підґрунтям для написання дисертаційного дослідження «Становлення музичного професіоналізму Єлисаветградщини (1900-1920 рр.)», спеціальність 17.00.03 – музичне мистецтво, яку було захищено Мариною Долгіх 2011 року (наук. керівник – кандидат мистецтвознавства, старший науковий співробітник відділу музикознавства Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України І. М. Сікорська, офіційні опоненти: доктор мистецтвознавства, професор Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв М. Ю. Ржевська та кандидат мистецтвознавства, доцент Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського В. Г. Сумарокова). Об'єктом дисертаційного дослідження М. В. Долгіх стало музичне мистецтво Єлисаветградщини в історичному процесі, а предметом – становлення музичного професіоналізму Єлисаветградського краю в 1900–1920-х рр.

З огляду на поставлені у дисертації завдання, дисертанткою здійснено комплексне дослідження музично-історичного процесу Єлисаветградщини; проаналізовано шляхи професійного становлення основних музичних сфер регіону: концертно-гастрольного життя, виконавства (фортепіанної, струнної та вокально-хорової галузей) та освіти; визначено специфічні риси регіональної композиторської творчості; на основі аналізу виявлених архівних матеріалів охарактеризовано структурно-організаційну, методико-педагогічну, концертно-виконавську діяльність видатних митців Єлисаветградщини. [2].

На думку О. Філоненко, дисертація М. Долгіх має велику пізнавальну цінність, оскільки дослідницею було опрацьовано й залучено до наукового обігу великий масив інформаційних фактів, подій, персоналій, здійснено аналіз невідомих публіцистичних статей і музичних творів, що дозволило відтворити повноцінну картину музичного життя Єлисаветградщини досліджуваного періоду. Висвітлюючи музичне життя краю, у дисертації проаналізовано педагогічну діяльність Г. Нейгауза та його Музичної школи, Музичної Студії ім. О. Шевчика та інших; розкрито значення педагогічно-виконавської діяльності Г. Нейгауза, Й. Гольденберга та Л. Киреевої у динаміці фахової спеціалізації краю, визначено вплив їхніх здобутків на музичну культуру України й Заходу; запропоновано періодизацію процесу становлення засад музичного професіоналізму, яка базується на діахронії ціннісних орієнтацій, стилєвих ознак та функціональних зв'язків і має у своїй основі історико-культурологічний стрижень. Фактично її дослідження є першим науковим узагальненням у галузі музичної регіоналістики щодо Єлисаветградщини. У процесі конструктивного аналізу М. Долгіх приходять до виваженого висновку, що музичне життя Єлисаветградщини 1900–1920-х рр. є цілісним мистецьким комплексом різномірних форм діяльності, сфер прикладення, педагогічних інституцій та напрямків утілення [7, с. 154].

У 2014 році на Кіровоградщині було презентовано унікальну серію фотоальбомів «Кіровоградщина в дзеркалі часу», присвячених висвітленню семи творчих напрямів культурного життя області: образотворче мистецтво, хореографія, музика, література, архітектура, театральне та декоративно-ужиткове мистецтво. На сторінках альбомів розміщено не тільки унікальні кадри культурного життя області за 75-річну історію її існування, а також цінну інформацію про видатних особистостей Кіровоградщини. До колективу авторів цього краєзнавчого продукту увійшла й Марина Долгіх [4].

А у 2016 році Марина Василівна Долгіх отримала Всеукраїнську премію із музикознавства «PRIMUS UNTER PARES» за книгу «Нейгаузи. Варіації на єлисаветградську тему». У виданні простежено родовід видатних музикантів світового значення, діяльність яких нерозривно пов'язана з Україною: Нейгаузів, Блуменфельдів, Шимановських. Книга має солідну документальну базу з широким радіусом географії: архівні матеріали, історичні джерела, спогади, епістолярій, що зумовлює беззаперечну достовірність викладеної інформації. Більшість документів було уведено у науковий обіг уперше. Авторка докладно висвітлила постаті батьків видатного маестро Генріха Нейгауза: Густава Вільгельмовича та Ольги-



Марцеліни Михайлівни і сестри, Наталії Штайнбах-Нейгауз та розкрила особливості педагогічного процесу у музичній школі Нейгаузів. У роботі дослідниця звертає увагу на те, що, хоча, організаційний уклад школи, методика викладання були типовими для провінційної освіти XIX – початку XX ст., все ж експериментальні проекти Густава Нейгауза, новаторські досягнення, заснована ним приватна музична школа стали міцним фундаментом для подальшої педагогічної діяльності класів фортепіано в державній музичній школі, відкритій в 1933 р., та музичному училищі, започаткованому 1959 році.

Функціонування в повітовому Єлисаветграді школи, аналогічної за якісними характеристиками фортепіанним школам Ст. Блюменфельда, М. Тутковського в Києві, А. Бенша в Харкові, засвідчувало неординарність та непересічність особистості її керівника [7, с. 153]. Також авторка розкриває зв'язок видатного піаніста Генріха Нейгауза з Єлисаветградом та аналізує культурне середовище міста: згадується музична інфраструктура (нотні магазини, концертні зали, фабрики інструментів), називаються видатні гастролери, що відвідали Єлисаветград (Леонід Собінов, Леопольд Годовський, Микола Лисенко, Артур Рубінштейн, Олександр Скрибін та ін.). В окремих нарисах розкрито тему творчих зв'язків сім'ї Нейгаузів з друзями та родинним оточенням, якими були Шимановські, Блюменфельди, Івашкевичі тощо, а також подається короткий опис видатних представників зазначених родів. На думку М. Долгіх, дана робота пропонує читачеві ознайомитись не лише з фактами біографії тієї чи іншої персони, але й пізнати її повноцінно, як справжню людину з особливостями характеру [3].

Започаткування проекту та власної участі М. Долгіх стало можливим відновлення творчих зв'язків з родинами видатних музикантів-земляків Г.Г. Нейгауза і Ю.С. Мейтуса, організація творчих зустрічей, концертних програм з їхніми нащадками Г.С. Нейгаузом і Аді Нейгаузом (м. Аріель, Ізраїль), В.В. Мейтусом (м. Київ, Україна); започаткований відoproект «Мій Нейгауз» за участю українських педагогів-піаністів – учнів Г.Г. Нейгауза І.І. Сухомлінова (2014, м. Одеса), А.О. Лисенко (2016, м. Київ).

Взимку 2017 року Марина Долгіх презентувала у Кропивницькому книгу «Юрій Хілобоков: сюїта для скрипки з оркестром», присвячену особистості видатного музиканта й педагога, засновника скрипкового мистецтва на Кіровоградщині, Юрія Павловича Хілобокова. Він жив і працював у Кіровограді, понад 50 років викладав у музичній школі №1 та музичному училищі, створив студентський симфонічний оркестр та заснував при філармонії камерний оркестр «Концертіно». Завдяки опрацьованим Мариною Долгіх документам з родинного архіву Хілобокових та інших джерел, вдалося відтворити подробиці життєвого і творчого шляху майстра. Зокрема, з'ясувалося, що він був представником відомої у світі чеської скрипкової школи. Його першим педагогом був вихованець Празької консерваторії (клас професора Отакара Шевичка) Йосип Гольденберг. Тож, у дитячі роки Юрій Павлович увібрав характерні риси школи, знаменитою своєю методикою роботи з талановитими дітьми. Пізніше саме цю методику він застосовував у Кіровограді, навчаючи своїх вихованців [6].

2018 та 2019 рр. вийшли перші два томи трилогії «Роки боротьби 1917-1922 рр. на Єлисаветчині. Український погляд», автором розділу у кожній з яких є й М. В. Долгіх.

2019 року за підтримки Українського культурного фонду в Україні вийшла монографія «Шимановський, Блюменфельд, Нейгаузи. Родинні зв'язки на перетині культур», присвячена відомим європейським музичним постатям, долі яких були пов'язані з Україною, містом Кропивницьким. М. В. Долгіх увійшла до колективу співавторів монографії зі статтею, присвяченою дослідженню родоводу Пржишівських [1, с. 171-183].

М.В. Долгіх бере активну участь у науково-практичних конференціях, серед яких – міжнародні: «Золоті сторінки історії України. Ф. Ліст» (Кіровоград, 1999), «Кобзарство в контексті становлення української професійної музичної культури» (Київ, 2005), «Польська родина в Україні. Історія і сучасність» (Кіровоград, 2007), «Долі поляків на Кіровоградщині» (Кіровоград, 2008), «Стильова панорама українського мистецтва» (Київ, 2008), «Стиль модерн у культурі: конференція пам'яті академіка О. Костюка» (Київ, 2010); всеукраїнських: «Українське бандурне мистецтво: минуле і сучасність» (Тернопіль, 2006), «Історія в особистостях: до 95-річчя НМАУ ім. П. І. Чайковського, 75-річчя НСКУ, 10-річчя АМУ» (Київ, 2008), «Проблеми збереження та розвитку академічного народно-інструментального мистецтва України» (Кіровоград, 2009), обласних краєзнавчих: «Актуальні проблеми дослідження історії Центральної України і музеї» (Кіровоград, 2018).

Результати наукових пошуків також впроваджуються М. Долгіх й у її практичній педагогічній діяльності. Зокрема, в межах програми студенти Кіровоградського музичного коледжу та учні школи педагогічної практики слухають курс «Музичне мистецтво Єлисаветградщини». Також науковиця скеровує наукову діяльність студентів музичного коледжу. Зокрема, у квітні 2018 року студентка Лоліта Рудь, під науковим керівництвом доцента М. Долгіх брала участь у Міжнародній студентській науково-практичній конференції «Європейський вимір культурно-творчої спадщини Бориса Лятошинського», яка проходила на мистецькому факультеті Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. За ініціативи Марини Долгіх, з 2017 р. в рамках Всеукраїнського фестивалю-конкурсу української академічної музики «Класик-проект», присвяченого пам'яті Юлія Мейтуса, започатковано Всеукраїнський конкурс «Мейтусівські читання». Його результатом є збірка наукових розвідок юних музикознавців – лауреатів I та II премії Всеукраїнського конкурсу «Мейтусівські читання», упорядником якої є саме М. В. Долгіх.

Науковці нашого краю з великою повагою ставляться до наукової діяльності викладача-методиста М. В. Долгіх, зокрема декілька років поспіль Марина Василівна запрошується до головування на конкурсах,



що проводяться у межах організованої кафедрами вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання ЦДПУ ім. В. Винниченка щорічної Міжнародної студентської науково-практичної конференції.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Насичена науково-дослідницька діяльність науковиці дійсно вражає за своїм розмахом, а головне, якістю. Все, що береться дослідити М. В. Долгіх, має ґрунтовний характер, і як наслідок, неабиякий успіх. Безперечно, ознайомлення з результатами наукової діяльності М. В. Долгіх якнайкраще дозволить долучитися до джерел музичної історії Кіровоградщини й впевнитися у її самобутності. До 60-річчя з дня заснування Кіровоградського музичного коледжу М. Долгіх готується проект «Топ-500 найуспішніших вихованців КМК», а також розділ до III тому книги «Роки боротьби 1917-1922 рр. на Єлисаветчині. Український погляд», в процесі написання книга про Юлія Мейтуса, на стадії підготовки матеріали про 3 видатних співачок з Єлисаветградщини: Д. Захарову, М. Садовську-Барілотті, О. Кропивницьку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Долгіх М. Пржишиховські. У пошуках втраченої пам'яті. *Шимановські, Блюменфельди, Нейгаузи: музичні родини на перехресті культур*. Колективна монографія / Ред.-упоряд. О.І. Полячок. – Кропивницький: Видавець Лисенко В.Ф., 2019. – 664 с.
2. Долгіх М. Становлення музичного професіоналізму Єлисаветградщини (1900-1920 рр.): автореф. ... канд. мист-ва: 17.00.03. Київ, 2011. – 19 с.
3. Долгіх Я. В. Нейгаузи: варіації на єлисаветградську тему. *Мистецтвознавчі записки*, 2016. Вип. 29. с.265-268. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mz_2016_29_34
4. Колісник Т. «Кіровоградщина у дзеркалі часу» розповіла історії талановитих земляків. URL: <https://persha.kr.ua/news/33840-kirovogradshhina-u-dzerkali-chasu-rozpovila-istoriyi-talanovitykh-zemlyakiv-foto/> (дата звернення: 13.03.2020).
5. Лауреати обласної краєзнавчої премії імені Володимира Ястребова: Кіровоградська обласна рада. – Кіровоград, 2014. – 148 с.
6. Макей Л. *У Кропивницькому презентували книгу про відомого скрипаля та диригента*. URL: <https://www.ugorod.kr.ua/news/2017-02-19-56826.html> (дата звернення: 13.03.2020).
7. Філоненко О. В. Освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) другої половини XIX–XX століття в історико-педагогічних рефлексіях українських дослідників: дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук: 13.00.01. Умань, 2018. – 534 с.

УДК: 78.071.1(477):[373.3/5.015.31:78]

Наталія КОЗИРКО

ТВОРЧИСТЬ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного університету)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Бондаренко А. В.

У статті аналізуються специфічні особливості хорового письма композиторів сучасності на прикладі творчості Л. Дичко, О. Польового, Т. Ялової, Н. Май. Проаналізовано основні риси письма, виразові засоби та шляхи розкриття авторського задуму композитора в контексті сучасної хорової творчості. Прослідковано зв'язок творчого доробку композиторів з музично-естетичним розвитком учнів шкільного віку.

Ключові слова: хорове мистецтво, композиторська школа, музично-естетичний розвиток учнів.

Постановка проблеми. Хорове виконавство завжди посідало важливе місце в естетичному вихованні молодого покоління. Вчителі музичного мистецтва створюють у загальноосвітніх школах і позашкільних навчальних закладах хорові колективи й вокальні ансамблі. «Це може бути фольклорний ансамбль, студія естрадної пісні, хор хлопчиків і так далі. Але найбільш практичним і реально досяжним є створення хору академічного плану: репертуар його охоплює велике коло вокальних жанрів – від творів композиторів-класиків, пісень різних народів до творів сучасних авторів. В склад такого хору входять як хлопчики, так і дівчата» [1, с. 4].

Розвиток моральності, духовності та музичних здібностей учнів залежить від музичних творів, що включено до репертуару дитячого вокально-хорового колективу. Сучасні українські композитори велику увагу у своїй творчості приділяють хоровим творам і пісням для дітей та юнацтва. Отже, дослідження творчості сучасних українських композиторів у музично-естетичному вихованні дітей є актуальним завданням, яке попри велику кількість наукових розробок залишає простір для дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження питань становлення дитячого хорового мистецтва представлені сьогодні роботами таких авторів як О. Стріхар, О. Гринюк, С. Цапик, В. Тесленко, О. Скопцова, Л. Серганюк та іншими. На високі виховні можливості хорового мистецтва, як джерела духовності, гуманності, національних цінностей, толерантності, формування гармонійної особистості, звертають увагу провідні митці української хорової справи, педагоги і композитори, теоретики й музикознавці: А. Авдієвський, Г. Верьовка, А. Лашенко, П. Муравський, О. Ростовський, Л. Хлебнікова та ін. Досить значне місце в українському музикознавстві належить працям присвяченим творчості О. Польового, Л. Дичко, Т. Ялової, Н. Май. Ці композитори використовуючи у хорових творах лаконічність музичної форми, доступність фактури для виконання, образно-асоціативний характер музики прагнуть до знаходження спільної мови з учнями, що будуть виконувати ці твори.

Виділення раніше невирішених частин проблеми. Важливою частиною методичного забезпечення вокально-хорової роботи вчителя музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи є вибір пісень, хорових творів для учнів шкільного віку, який становить основу репертуару вокального ансамблю, шкільного хору. Отже варто розглянути характерні особливості композиторського письма сучасних українських композиторів. Незважаючи на те, що XXI ст. презентує велику кількість нових форм вокально-



хорового виконавства та стильових напрямків, композитори продовжують звертатись до теми світу дитинства.

Формулювання мети дослідження. Метою даної публікації є аналіз творчості сучасних українських композиторів О. Польового, Л. Дичко, Т. Ялової, Н. Май, що створюють музичні твори для дітей та юнацтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поряд із розвитком інформаційних технологій, засобів мультимедіа важливим є духовний розвиток молодого покоління. Це здійснюється як в родині, так і в загальноосвітній школі, позашкільних навчальних закладах. Своім історичним корінням українська народна музика сягає в давні часи, однак і сьогодні здатна виховувати дітей, наповнювати їх серця любов'ю до Батьківщини, рідного краю, родини, людей, світу тварин. У законі «Про освіту», «Про охорону дитинства» зазначено, що освіта має здійснюватись з урахуванням національних традицій, культурних цінностей України.

Сучасні українські композитори висловлюють актуальні погляди на проблему виховання й розвитку дітей у процесі залучення їх до музично-творчої діяльності. Завдяки пісням і хоровим творам уможливується формування у дітей громадської позиції, почуття патріотизму, єдності з українським народом. Враховуючи вікові особливості дітей шкільного віку композитори створюють хорові твори й пісні з урахуванням можливостей їх вокального голосу, діапазону, сили голосу й тембру. Разом із вокально-хоровою роботою над музичним твором здійснюється і формування в учнів вокально-хорових умінь, і вміння усвідомлювати, переживати почуття закладені композитором у музичну тканину, оцінювати якісне художнє виконання музичного твору.

Для ефективного використання потенціалу музичних творів сучасних українських композиторів необхідним є створення педагогічних умов: організація роботи вокального чи хорового колективу на засадах гуманістичної взаємодії суб'єктів; забезпечення систематичного вокально-хорового розвитку; стимулювання в учнів пізнавальної потреби; використання різних форм навчальної діяльності й сучасних педагогічних технологій; використання музично-творчих навчальних завдань; залучення учнів до виконавської діяльності.

Розглянемо композиторську творчість О. Польового, що є українським композитором, лауреатом Премії імені В. Косенка, кавалером орденів Святого Димитрія і святого рівноапостольного князя Володимира III ступеня. Слід сказати, що О. Польовий за музичною лексикою є композитором-традиціоналом, який продовжує кращі традиції української музики. Цей композитор працює не тільки в фортепіанному, концертному жанрах, але й і у вокально-хоровому. Основною стильовою рисою О. Польового постає мелодизм, тяжіння до традиційних засобів виразності. Композитор створив: «Кантата» на вірші Івана Франка в 4-х частинах для дитячого хору а capella; Ода «Слава Одесі» на вірші Романа Бродавко для меццо-сопрано, баритона, дитячого хору та духового оркестру або фортепіано; Ода Одещини «Перлина планети» на вірші Віктора Мамонтова для меццо-сопрано, баритона, дитячого хору та духового оркестру або фортепіано; «Урочиста Меса» для солістів дитячого хору, струнного оркестру та органу; «Абетка» В. Моцарт (обробка); «Різнобарвна планета» на вірші Вл. Орлова; «Пісенька в лісі» на вірші Якова Акіма; «Родник» на вірші М. Джаміля; «Друг» на вірші Емми Машковської; «Куточок» на вірші Генріха Сапгіра; «Мама» на вірші Емми Машковської; «За ріками, за водами» вірші народні; «Щедрий вечір» вірші народні; «Ой, на Івана Купала» а capella на вірші Євгенії Заславсько; «Як би мені черевики» а capella на вірші Т. Г. Шевченка; «Колискова» а capella на вірші Розалії Бороденко для двох солістів і дитячого хору; «Пори року» – цикл пісень для дітей на вірші Олени Благининой; «Дерева» – цикл пісень для дітей на вірші Ірини Токмаковой; «Іграшки» цикл пісень для дітей на вірші Агні Барто, загадки Ельвіри Летягіної тощо.

Леся Дичко український композитор, педагог, громадський діяч, і народна артистка України. До того ж, Л. Дичко є лауреатом Національної премії України імені Тараса Шевченка, кавалером орденів святого Володимира III ступеня й Княгині Ольги, лауреатом мистецької премії «Київ» ім. Артемія Веделя, членом-кореспондентом Національної академії мистецтв України. «Л. Дичко приділяє у своїй творчості увагу дітям, не лише пишучи твори для виконання дитячими хоровими колективами, але й музику для мультфільмів. В своїх «дитячих» кантатах – «Сонячне коло» на вірші Д. Чередниченка (для дитячого хору та симфонічного оркестру), «Здрастуй, новий добрий день» на вірші Є. Авдієнка (для дитячого або жіночого хору 1976), «Весна» на вірші Є. Авдієнка (для дитячого хору та симфонічного оркестру) авторка втілює досить розмаїту образність, яка досягається різними виразовими засобами. Для Лесі Дичко характерне поєднання яскравих звучностей, які при цьому досить зручні для вокального виконання. Інтонації народних пісень взаємодіють з соноричними комплексами, що досягаються зазвичай внаслідок поєднання досить простих лінейних шарів. Таким чином колористичні зіставлення двох тональних центрів можуть бути підготовлені поступово, що не викликає труднощів для виконання дитячим складом. В хорових творах досить важливе місце надається мовній інтонації» [5, с. 614].

Музикознавець І. Коновалова досить влучно і яскраво змальовує особливості хорової творчості Л. Дичко: «Усі хорові твори Лесі Василівни є складними художніми текстами й віддзеркалюють актуальні тенденції постмодернічного синтезу, що виявляється на лексичному, формотворчому й фонічному рівнях. Їм властива багатоманітна й оригінальна музична мова, яка має значний образно-виражальний і композиційно драматургічний потенціал» [4, с. 223].

Наталія Май – сучасна українська композиторка й заслужена артистка України, що створила багато дитячих пісень наділених простими інтонаціями близькими до української народної пісні. Композиторкою створено більше 200 пісень, які постійно звучать у дитячому виконанні на Всеукраїнських та міжнародних



конкурсах і фестивалях «Золота нотка» (м. Дніпропетровськ), «Молода Галичина» (м. Новояворівськ Львівської області), «Сузір'я ліри» (м. Лубни), «На хвилях Світязя» (м. Луцьк), на телевізійних конкурсах «Отчий дом», «Крок до зірок». За свої пісні композиторка отримала Гран-прі на Всеукраїнському конкурсі авторської пісні «Обереги України» м. Кролевець Сумської області, на Міжнароднім фестивалі «Родина» м. Київ. Пісня «Мамина сорочка» має титул зіркової пісні фестивалю «Слобожанський Спас» м. Сватово Луганської області, з нею Н. Май перемогла на міжнародному фестивалі «Отчий дом» у м. Донецьк. У Н. Май кілька пісенних альбомів: «А сорочка мамина біла-біла», «А роси падають», «Самота», «Пісні для 1-4 класів», «Пісні для 5-8 класів», «Пісні для 9-11 класів», «Василечки», «Гуси-лебеди». До того ж, Н. Май є керівником творчого центру у м. Полтава, директор благодійного фонду підтримки обдарованих дітей та молоді «Горлиця». «Простота й виразність мелодій, які легко запам'ятати, лаконічність інтонаційних ритмоформул, їх багаторазова точна чи видозмінена повторюваність, простота ритмічних малюнків, невеликий діапазон мелодій, що відповідає віковим особливостям учнів початкових класів – усе це дозволяє використовувати їх у музично-педагогічній практиці уроків музики та позакласних виховних заходів» [2, с. 169].

Поряд із тим розглянемо творчість української композиторки, голови творчого об'єднання композиторів Донеччини Тетяни Ялової, що є лауреатом конкурсів у номінації «Авторська пісня». Т. Ялова є автором пісенних збірок для дітей та юнацтва: «Мелодія» (на сл. І. Пономарьової, Л. Богадиці та ін.), «Рідна земля» (на сл. І. Пономарьової), «Зоряний лебідь» (на сл. Н. Гриненко). Пісні для дітей включені до цих збірок створені на різну тематику. Так пісні «Скарби Донецької землі», «Донеччина» на сл. І. Пономарьової оспівують красу рідного краю. Пісні «Зоряний лебідь» на сл. Н. Гриненко, «Українська волошка» на сл. Н. Гриненко, «Україночка» на сл. С. Решетової містять образи українського фольклору. Пісні «Котик у чоботях» на сл. І. Пономарьової, «Гноми», «Синдбад-морехід», «Василиска Прекрасна» на сл. Н. Гриненко, «Блюз для котика», «Жадні ведмежата» на сл. Н. Гриненко вводять слухача у дитячого світу, де живуть казкові герої, збуваються дива. «Пісенна мова Т. Ялової дуже виразна, для її стилістики характерна перш за все ритмічна гострота, введення синкоп та пунктированих ритмів, які надають широкого простору для майбутніх аранжувань пісень. Щодо мелодики пісень, тут привертають увагу яскраві мелодійні звороти, що швидко запам'ятовуються. Загалом пісні Т. Ялової можуть виконуватися дітьми молодшого шкільного віку, але потребують спеціальної вокальної підготовки через досить великий діапазон та складні ритмічні малюнки» [2, с. 170].

Слід сказати, що в основі музичних творів для дітей композиторами покладено теми казок, пригод улюблених героїв фільмів, мультфільмів, книжок тощо. Композитори в цих творах використовують інтонації мовного (chant) і пісенного (song) типу. На думку психологів Е. Муред і Д. Понд: «Chant з'явився із мови. Фактично, перші chant – це проста протяжна мова; ритм chant – це ритм мови, але він відрізняється від неї сильним акцентуванням головного мовного складу. Другий тип співу має певний ритмічний конструкт (pattern), на якому слова вимушені рівнятися. Song достатньо байдужа до мелодії; вона ритмічна і близько пов'язана з рухом... Цей опис підкреслює різне ставлення дітей до ритмізованого руху (song) і омузиченої мови (chant)» [3, с. 147].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Розглядаючи творчість таких сучасних українських композиторів як О. Польовий, Л. Дичко, Т. Ялова, Н. Май у музично-естетичному вихованні дітей ми з'ясували, що композитори враховують не тільки тематику цих творів, але й шкільний вік учнів, їх інтереси, духовні потреби. Використання хорових творів у музично-естетичному розвитку учнів шкільного віку дозволить забезпечити навчально-виховному процесу розвивальний характер навчання. Перспективи подальшого розвитку вбачаємо у розробці дидактичних матеріалів на основі хорових творів О. Польового, Л. Дичко, Т. Ялової, Н. Май для використання у вокально-хоровій роботі з учнями загальноосвітньої школи.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Айкіна Л. П. Методика детского вокально-хорового воспитания. Организация детского хорового коллектива. Лекция. – Барнаул : Изд-во АлтГАКИ, 2007. – 15 с.
2. Дермельова Н. М. Залучення творів сучасних українських композиторів до вивчення в курсі «основ сценічно-творчого мистецтва» / Н. М. Дермельова, В. Б. Кривохвостов, М. М. Аверченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 10 (269), Ч. 1, 2013. – С. 169-172.
3. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская. – Москва : Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
4. Коновалова І. Ю. Особистісно-стильові детермінанти хорової творчості Л. В. Дичко / І. Ю. Коновалова // Культура України. Випуск 47. – Харків : ХДАК, 2014. – С. 220–230.
5. Перцова Н.О. Специфіка української хорової літератури на прикладі творчості Л. Дичко, В. Степурка, В. Польової: традиції та новаторство / Н. О. Перцова, В. П. Горобець, В. В. Гриценко // «Молодий вчений» № 11 (51), 2017 р. – С. 613-616.



УДК 368. 11. 67.

Тетяна КОЛПАК

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА***(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Кулікова С. В.*

У статті розглядаються питання проблеми формування виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Обґрунтовуються теоретичні аспекти як важливі умови формування виконавської культури.

Ключові слова: виконавська культура, педагогічна діяльність, професійна підготовка, майбутній вчитель музичного мистецтва.

The article deals with the problems of forming the performing culture of the future teacher of music art. Theoretical aspects as important conditions of formation of performing culture are substantiated.

Keywords: performing culture, pedagogical activity, vocational training, future teacher of music art.

Постановка проблеми. Формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва – одне з найважливіших завдань навчання у виші. Підготовка висококваліфікованих фахівців, які володіють виконавською майстерністю, багато в чому визначає якість професійної освіти. В наш час загострюються протиріччя в рамках формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів між існуючими підходами до організації навчального процесу в сфері професійної підготовки та його методичним забезпеченням, між виконавськими можливостями студентів-музикантів та процесом їхньої реалізації. В даному контексті стає актуальним виявлення теоретичних аспектів, які розкривають формування виконавської культури майбутнього педагога-музиканта в галузі професійної освіти [7, с. 152].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років підвищився інтерес українських науковців до проблеми формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Систему професійної підготовки студентів-музикантів до майбутньої професійної діяльності досліджували у наукових працях Л. Безбородова, Л. Кожевнікова, А. Козир, Є. Куришев, Л. Масол, І. Немикіна, О. Олексюк, О. Щолокова та ін. Питання виконавської культури, виконавської майстерності висвітлюються в наукових дослідженнях Л. Гусейнової, А. Зайцевої, В. Крицького, О. Щербініної, Т. Юник та ін.

Мета статті – розглянути проблему формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва, розкрити теоретичні аспекти її формування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення джерельної бази з проблеми формування професійної виконавської культури (в галузі філософії, культурології, естетики, психології, музичної педагогіки) довело, що теорія музичного виконавства – відносно нова галузь вітчизняної та зарубіжної музично-педагогічної науки. Основні принципи історії та теорії виконавства як науки та навчальної дисципліни були розроблені в Росії в 30-тих роках ХХ століття. Одними з засновників музичного виконавства як музично-педагогічної науки є Б. В. Асаф'єв, Г. М. Коган та Б. А. Струве, які розглядали виконавство в його нерозривному зв'язку з музичною культурою суспільства, його естетичними та художніми критеріями. Дослідники виконавського мистецтва та законів його історичного розвитку (Б. В. Асаф'єв, Г. Г. Коломієць, Ю. В. Цагареллі та ін.) підкреслюють виховні та просвітницькі можливості виконавського мистецтва, доводять, що музичне виконавство (інструментальне, вокальне, хорове тощо) займає значне місце у музичному вихованні дітей. Важливими для нашого дослідження стали роботи, присвячені викладанню музичного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах (Є. Б. Абдулліна, Л. Г. Арчажнікової, Л. М. Масол, О. Я. Ростовського та ін.)

Структура професійної діяльності вчителя музичного мистецтва включає в себе педагогічний та музично-виконавський компоненти, при цьому виконавство є важливішою складовою його (вчителя) педагогічної культури. Акцентує увагу на важливості володіння виконавськими навичками як необхідною умовою професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, вчені підкреслюють, що у вирішенні музично-виховних та навчальних завдань виконавська діяльність вчителя повинна виступати в єдності з педагогічною складовою. Таким чином, особливості музично-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва полягають у її педагогічній спрямованості, яка передбачає орієнтацію на дитячу аудиторію, прагнення захопити дітей музикою на основі власного музикування, залучення учнів до спільної виконавської діяльності, пробудження їхніх творчих здібностей, уяви, асоціативного мислення тощо [1, с. 234].

Музично-виконавська підготовка займає чільне місце у структурі професійних компетенцій педагога-музиканта. Майбутні фахівці повинні вміти на високому художньому рівні виконувати на музичних інструментах твори різних стилів та жанрів, акомпанувати, вільно читати музичні твори з листа, виконувати детальний розбір авторського тексту, знаходити адекватні інтерпретаторські рішення при виконанні музичного твору [6, с. 234].

Одним з важливих факторів формування виконавської культури є педагогічний репертуар. Від того, наскільки цілеспрямовано та змістовно він буде побудований в період навчання, залежить професійний рівень випускника. Вивчення високохудожніх зразків музичного мистецтва, яке містить розбір, аналіз,



детальну обробку усіх компонентів нотного тексту, концертний виступ, формує виконавську культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвиває його музично-творчі здібності, впливає на розвиток професійних якостей [3, с. 50]. Але, визначаючи репертуарну політику у відношенні того чи іншого учня, викладачі не завжди враховують музично-виконавські здібності студентів, їхні індивідуальні особливості надійності у концертному виступі. Звідси випливають наступні компоненти виконавської культури, пов'язані з публічним виступом – внутрішня свобода та артистизм. На думку Ю. А. Цагареллі, саме артистизм розвинений настільки погано, що гальмує актуалізацію не тільки зовнішніх, але й внутрішньосистемних функцій музично-виконавської діяльності [7, с. 153]. Все це доводить необхідність вирішення проблеми артистизму в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на якісно іншому рівні, оскільки відсутність даної особистісної якості веде до серйозних проблем у їхній подальшій професійній діяльності, що потрібно вирішувати на заняттях з основного музичного інструменту, сценічної майстерності тощо.

В наш час опублікований ряд досліджень, присвячених різним питанням формування виконавської культури. Аналіз робіт довів, що виконавська культура є складним, інтегративним поняттям, яке не має в научній літературі однозначного визначення. Вчені виокремлюють два основні підходи: сутність виконавської культури визначається як «якісний рівень діяльності та як інтегральна якість особистості» [4, с. 187].

Отже, проведене нами теоретичне дослідження довело, що виконавська культура майбутнього вчителя музичного мистецтва являє собою професійно значущу якість особистості, яка характеризується музично-виконавською спрямованістю (містить фактори формування виконавської майстерності: любов до музики, престижність та потреби сценічного самовираження) та музично-виконавською активністю його педагогічної діяльності.

Аналіз навчальних планів та робочих програм педагогічних вишів, організації виконавської практики в навчально-виховному процесі дозволили виокремити наступні теоретичні аспекти як важливі умови формування виконавської культури, яка є вагомим компонентом професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва:

1. реалізація навчального-виховного процесу повинна бути спрямована на розвиток музично-виконавської активності студента;
2. необхідне постійне підвищення рівня професійних знань, умінь і навичок, технічної майстерності як першооснови професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта;
3. в процесі професійної підготовки необхідний розвиток індивідуальних особливостей особистості, в тому числі музичності, як синтезу здібностей, необхідних для загального компонента всіх видів музичної діяльності;
4. при виборі репертуарної програми необхідно враховувати музично-творчий потенціал студента, як в плані її підготовки, так і можливості її реалізації в концертному виконанні;
5. в процесі засвоєння педагогічного репертуару необхідно розширювати спектр вивчення високохудожніх зразків музичного мистецтва, інтерпретуючи музичні твори у відповідності з певною культурною традицією;
6. використовувати ресурс музично-теоретичних дисциплін, що розширюють культурно-історичний контекст творів, які виконуються і які сприятимуть вихованню високої виконавської культури педагога-музиканта;
7. організація і участь студентів-музикантів у різноманітних формах музично-творчої та музично-просвітницької діяльності в процесі аудиторної та позааудиторної роботи (майстер-класи, концерти, лекції-концерти, участь в конкурсах різного рівня, концертних заходах для дітей та юнацтва тощо).

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Дана робота не вичерпує, а тільки розкриває певні аспекти формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Перспективами подальших розробок є вивчення проблеми співтворчості педагога та студента як процесу взаємного культуротворчого професійного росту, питання самостійної роботи студента-музиканта в галузі творчої самореалізації та самовдосконалення підвищення виконавської культури тощо.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студентов высш. пед. учебн. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва: Академия, 2004. – 336 с.
2. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – Москва: Просвещение, 1990. – 111 с.
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Москва, 1981. – 376 с.
4. Валькевич Р. А. Сценічна культура та виконавська діяльність / Р. А. Валькевич // Зібрання статей з питань культури сценічно-виконавської діяльності майбутнього вчителя. Наукове видання. – Кіровоград, 2011. – С. 50–53.
5. Лі Данся Удосконалення виконавської культури студента-піаніста у процесі концертної діяльності / Данся Лі // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 8 (Ч. 1), 2013. – С. 186–190.
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Л. М. Масол. – К., 2006. – 432 с.
7. Шамаева Р. М. Формирование исполнительской культуры будущего педагога-музыканта / Р. М. Шамаева // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – Вып. 3 (39), 2014. – С. 152–156.



УДК 7.071.2

Катерина КОЛЯДЕНКО**ДОСЛІДЖЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В. І. ГАЗІНСЬКОГО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ***(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв імені Валентини Волошиної**Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Онофрійчук Л. М.**У статті обґрунтовано вагомий вклад диригента, композитора, педагога, народного артиста України Віталія Івановича Газінського у розвиток хорового мистецтва України; викладено дані про особливості його виконавсько-хорової діяльності.***Ключові слова:** *В. І. Газінський, мистецька діяльність, хор, хорова культура.*

В умовах гуманізації навчально-виховного процесу музична освіта сприймається як найбільш дієвий шлях передачі духовних цінностей від попередньої генерації до наступної. Закон України «Про освіту» спонукає до підготовки фахівців нового типу, здатних до активної культурно-творчої діяльності.

Музичне мистецтво має зайняти чільне місце серед художніх та духовних цінностей сьогодення. Враховуючи рівень соціальної свідомості, суспільні пріоритети, глобалізаційні процеси, тенденції соціокультурних змін, проблема стану сучасної музичної освіти в Україні є вкрай актуальною. Усі ці фактори впливають на розвиток музично-освітнього процесу, висувають нові вимоги до музичної педагогіки.

Метою статті є висвітлення ролі виконавської, педагогічної та композиторської діяльності В. І. Газінського у розвитку хорового мистецтва України, що є актуальним в ювілейний для митця рік (75-річчя від дня народження, річниця з дня смерті).

Віталій Іванович Газінський - видатний диригент, композитор, педагог. Його плідна, талановита праця була відзначена численними державними нагородами: народний артист України, професор, заслужений діяч мистецтв Кабардино-Балкарської АРСР, заслужений працівник культури України, кавалер ордена “За заслуги” III ступеня, Почесної відзнаки “За заслуги перед Вінниччиною”, почесний громадянин міста Вінниці. Але для всіх своїх учнів Віталій Іванович був, насамперед, Маестро, Вчитель.

Композиторській творчості і виконавському стилю видатного майстра, художньо-естетичним аспектам добору репертуару, особливостям репетиційного процесу в керованих ним колективах та його мистецько-педагогічним принципам були присвячені праці провідних музикознавців та діячів культури, а саме М. Бурбана, К. Дабіжі, А. Лашенка, Т. Лозінської, А. Мартинока, Т. Марчука, Т. Мартинюк.

Ім'я В. І. Газінського відоме не тільки на теренах України, а й у багатьох європейських країнах, де він гастролював із Муніципальним камерним хором «Вінниця». Хоровий репертуар диригента був надзвичайно різноманітний, налічував понад 250 творів – від епохи Відродження до сучасних хорових композицій. Серед найважливіших пріоритетів хору – виконавська інтерпретація українських народних пісень у художньому опрацюванні визначних композиторів (М. Леонтович, С. Людкевич, К. Стеценко, О. Кошиць та ін.).

В.І. Газінський народився 3 квітня 1945 року в с. Сербинівка (Старокостянтинівський район, Хмельницька область). Зростав у багатодітній родині: мав сім братів в сестру. Батько грав на струнних інструментах, мати вміла співати [4].

Закінчив Хмельницьке музичне училище та Одеську державну консерваторію ім. Нежданової (клас заслуженого діяча мистецтв України професора Д. Загребського). Служив солістом та диригентом в ансамблі пісні і танцю Одеського військового округу, працював хормейстером в Одеському оперному театрі.

Працював з самодіяльними, учбовими та професійними хоровими колективами: керівник хору Вінницького музичного училища, художній керівник ансамблю пісні і танцю «Поділля» Вінницької обласної філармонії, народної самодіяльної капели Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського [5].

З 1971 року життя В. І. Газінського було пов'язане з Вінниччиною. Працював педагогом та керівником хору музичного училища ім. М. Леонтовича, очолював хорову капелу педагогічного інституту, а згодом – Державний ансамбль пісні і танцю «Поділля» обласної філармонії. У 1986 р. Віталій Іванович бере на себе третій колектив – Державний ансамбль пісні і танцю „Поділля” Вінницької обласної філармонії. Саме в цьому колективі розквітнув талант Газінського як композитора. Окрім великої кількості обробок українських пісень, побачили світ його пісні „Син і вишня”, „Слава Україні”, „Молитва”, „Запорожці” та інші. Вони є окрасою репертуару „Поділля” і донині. На честь 50-річчя від дня заснування ансамблю „Поділля” його керівникові В. І. Газінському в 1994 р. було присвоєно високе звання народного артиста України.

Особливе місце у творчому доробку музиканта належить міському камерному хору. Муніципальний хор "Вінниця" був найулюбленішим дітищем Газінського, який він сам створив у 1984 році, і керував більш ніж три десятиріччя.

Саме в цьому році у місті Вінниця відбулося урочисте відкриття залу органної і камерної музики. Тоді на концертному виступі міський камерний хор вперше заявив про себе. З 1994 р. вінницький камерний хор став професійним колективом і дуже скоро – улюбленцем публіки не тільки на Вінниччині, а й далеко за її



межами. В цей час основу репертуару склали твори Й. С. Баха, А. Лотті, М. Леонтовича, С. Людкевича, С. Прокоф'єва. Поступово репертуар збагачувався, зростав та урізноманітнювався. Значними подіями стало виконання хором таких творів, як „Stabat Mater” Д. Обрана, „Прометей” С. Танєєва, „Ні, війні!” У. Найссоо.

У 1994 році на конкурсі «Могутній Боже» (Білорусь) колектив отримав Гран-прі. У травні 1995-го – знову Гран-прі та чотири призи у Варні (Болгарія), а восени став володарем Гран-прі на хоровому конкурсі «Південна Пальміра-1995» (м. Одеса).

Справжнім триумфом став виступ хору на міжнародному конкурсі поліфонічної духовної музики у м. Ареццо (Італія) у серпні 1997 року. Після успішного виступу колективу, хористів запросили на особисту аудієнцію до Папи Римського Іоанна Павла II. Затим на площі Святого Петра хор «Вінниця» співав перед тисячами паломників католицькі та православні пісні на п'яти мовах!

А пізніше – перемоги у Польщі, Німеччині, Франції, Санкт-Петербурзі. У місті на Неві члени журі, серед яких були професори Паризької, Варшавської і Санкт-Петербурзької консерваторій, відомі у світі маестро хорового мистецтва, одноставно віддали Гран-прі за трьома номінаціями камерному хору «Вінниця» – найкращий хор, найкращий диригент, найкращий соліст. Хор визнали неперевершеним й у виконанні обов'язкового твору «Думи мої, думи».

За спогадами Віталія Газінського, ще п'ять днів хор давав по 2-3 концерти щодня: в консерваторії ім. Глінки, Казанському і Смоленському соборах, Соборі Петра і Павла. Тисячі людей стояли, щоб потрапити саме на концерт камерного хору «Вінниця».

Академічний міський камерний хор «Вінниця» визнавався одним із найкращих хорів нашої держави за підсумками звітів майстрів мистецтв та народної творчості у 1993, 1999, 2001 та 2010 рр. За цей час підготовлено та виконано близько 500 творів вітчизняної та зарубіжної класики, обробок українських народних пісень, сучасних хорових композицій.

В.І. Газінський неодноразово висловлював думку про те, що слухач під час хорового концерту має не тільки отримати естетичну насолоду, але й відпочити. Це зумовило розширення меж концертних програм, до яких водночас із серйозними творами класичної та сучасної музики увійшли найкращі художні зразки популярної музики, жартівливі пісні тощо. Серед них такі твори, як «Рок-н-рол» Дж. Джекмана, «Yesterday» Дж. Леннона та П. Маккартні; «Одинокая гармонь» Б. Мокроусова, «Дикі гуси» І. Поклада в аранжуванні С. Джемелінського та ін [2, с. 85].

Віталій Іванович неабияк переймався питанням сучасного естрадного співу, зауважуючи: «Сором-шоу, під час якого повторюються два-три слова, це дуже негативно впливає на емоційний стан середнього покоління, а молоді зомбується. З цим мусимо боротися, найефективніше – завдяки «щепленню» класикою, справжнім мистецтвом. А сприяти цьому передовсім має моральна і матеріальна підтримка художніх колективів високого рівня. До речі, у Вінниці саме так і роблять».

У народі кажуть «шлях подужає той, хто йде», і камерний хор «Вінниця» під керівництвом Віталія Газінського завжди впевнено йшов до вершин майстерності і щоразу відкривав нові горизонти хорового виконання, щедро даруючи слухачам чудову світову й національну музику. Хоровим колективом, який у народі називають «хором Газінського», маестро керував до останнього дня життя.

У виконавському стилі Вінницького камерного хору найбільш відчутним є вплив художньої естетики Одеської хорової школи. В останній чверті ХХ – на початку ХХІ ст. В. Газінський – один із найвизначніших її представників. Його творчі пошуки пов'язані з мистецькими ідеями та педагогічними поглядами К. Пігрова, В. Базилевич, Д. Загребського, які переосмислені диригентом з урахуванням нових історичних реалій. У виконавській діяльності майстра завжди присутня висока музична культура диригента, його неабиякий педагогічний хист та різнобічне художнє обдарування. Професіоналізм плюс величезна творча захопленість – ось складові успіху усіх виступів хору. Концерт перетворюється для музикантів у справжнє свято, і це відчуття обов'язково передається слухачам, що створює атмосферу особливого піднесення. Виступи колективу завжди відрізняються глибоким артистизмом, вишуканістю та тонким смаком виконання.

Недарма після кожного концерту колективу можна почути чи прочитати в газеті від шанувальників хорового мистецтва такі слова: «Виступ вінницького хору є визначною подією у культурному житті нашого міста», «Кожний виступ хору викликає живий відгук у наших серцях», «Дякуємо вам від народу України за справжнє мистецтво».

Завдяки невичерпній енергії В.І. Газінського, правильно організованій і наполегливій вокально-хоровій роботі хору підвладні як складні поліфонічні старовинні партитури, так і найсучасніша музична мова з інтенсивною хоровою колористикою і сонористичними ефектами. На першому плані у виконавстві колективу – не сила звучання, а максимальна відточеність манери звуковедення, повне взаєморозуміння всіх його учасників. В.І. Газінський виробив своє неповторне хорове мовлення (інтонування), виявляючи індивідуальну виконавську неповторність. Найбільш вражаючим у художньому стилі майстра є досконалість інтонації, краса звука. На думку В.І. Газінського, диригент хору зобов'язаний володіти цілою системою практичних знань і вміти відтворювати музичний матеріал на власному прикладі, щоб для хористів це стало взірцем наслідування. Художній керівник має досконало володіти голосом, аби кожен звук, на якому він фіксує увагу співаків, міг відтворити на практиці. У процесі репетиційної роботи Віталій Іванович поступово, скрупульозно формувал естетичний смак хористів у виконавській діяльності.

Мистецьку діяльність В.І. Газінський успішно поєднував з педагогічною, працюючи професором, завідувачим кафедрою Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. За його плечима понад 50 років плідної педагогічної праці, плеяда випускників, які продовжують справу свого



Вчителя на освітянській та мистецькій ниві, понад чверть століття роботи з Народною хоровою капелю Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Як зазначає Тетяна Мартинюк, багаторічний диригентський та педагогічний досвід В.Газінського відобразився в його підручнику «Навчання з техніки диригування» та науково-методичних працях «Деякі питання роботи з самодіяльним та навчальним хором», «Робота над сучасною музикою в учбовому хорі», «Сучасні завдання керівника дитячого хору» та ін [2, ст. 88].

На думку дослідниці, ґрунтовною працею є навчально-методичний посібник «Навчальний хор». Ця книга створена колективом авторів – професором В.Газінським і доцентами Т.Лозинською і К. Дабіжено. Вона віддзеркалює багатолітній досвід цих знаних у нашій країні диригентів і педагогів. Окреслюючи у вступі виховну місію хорового співу, автори наголошують на тому, що він не лише розширює межі художнього пізнання світу, але й є важливим джерелом залучення громадян до активного культуротворення в суспільстві.

Глибиною викладу вирізняється перший – теоретичний розділ посібника, в якому простежуються історичні витоки диригентського мистецтва, розкривається досвід диригентської діяльності, висвітлюються важливі аспекти вокальної роботи в хорі під час розучування різноманітних творів. Визначальною ознакою сучасної системи фахової підготовки музиканта-педагога є поглиблення синтезу науки і творчості в діяльності мистецьких факультетів та кафедр університетів. З огляду на цю тенденцію відзначимо таку важливу рису книги як висвітлення процесу формування навичок науково-дослідницької роботи та творчих здібностей під час вивчення предметів диригентсько-хорового циклу.

Друга частина посібника містить навчально-концертний репертуар, а саме духовні композиції та хорову музику сучасних авторів. Змістовними є анотації до кожного твору, які розміщені у додатку. Надзвичайну цінність для вивчення еволюції хорової культури Подільського краю становить розгорнутий музикознавчий нарис, який висвітлює основні етапи творчої діяльності Народною хоровою капелі Вінницького державного педагогічного університету та Вінницького камерного хору. Представлені матеріали набувають значення важливого першоджерела для подальших наукових розвідок в галузі виконавського музикознавства, диригентсько-хорової педагогіки та музичної регіоніки [2, с.85].

В.І.Газінському притаманні такі риси, як широта гуманітарного світогляду, велике художнє обдарування, яскравий диригентський талантизм, надзвичайна майстерність щодо створення індивідуальної виконавської концепції того чи того хорового твору. [2, с.83].

Віталій Іванович Газінський був безпосереднім активним співучасником українського мистецького життя. Рішенням Вінницької міської ради від 19.09.2008 р. за значний особистий внесок в популяризацію музичного мистецтва та української хорової школи, підготовку висококваліфікованих фахівців в галузі культури та мистецтва Газінському Віталію Івановичу було присвоєно звання «Почесний громадянин м. Вінниці».

В.І. Газінський – автор понад 50 хорових обробок українських народних пісень, низки власних хорових творів на слова сучасних поетів, який був опублікований у колективному збірнику «Надбужський спів».

У постаті видатного майстра поєдналися одночасно хоровий диригент і яскравий артист, самобутній композитор і талановитий педагог, врешті, людина щедра на творчі ідеї та проекти, про що засвідчує ціла низка реалізованих ним останніми роками унікальних задухів щодо концертів хорової музики. Осмислюючи цей феномен духовно-культурного життя нашого часу, ми розуміємо, що таких людей називають подвижниками, які надають постійний творчий імпульс до пошуків і відкриттів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Волошенюк Г. Вінницька область. Сільські вісті. Четвер, 10 вересня 2015 року № 98 (19293)
2. Мартинюк Т. Постать Віталія Газінського в культурному просторі Вінничини другої половини ХХ – початку ХІ ст. Хорове мистецтво України та його подвижники МАТЕРІАЛИ V МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ (м. Дрогобич, 20 –21 жовтня 2016 року). Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2016. –282с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ddpu.drohobych.net/?page_id=5182
3. Уклад. Т.Марчук - Володар духовної краси: До 60-річчя від дня народж. В.І.Газінського. Вінниця, ОУНБ ім.К.А.Тімірязєва, Вінниц. обл. орг. Нац. муз. Спілки України. – Вінниця, 2005. – 26 с.
4. [Електронний ресурс]: Вікіпедія – вільна енциклопедія. Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%B0%D0%B7%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%92%D1%96%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B9_%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87
5. [Електронний ресурс]: Наша парафія. Режим доступу: <https://parafia.org.ua/person/hazinskyj-vitalij/>

УДК 78 (477) (092)

Інна ЛАВРЕНТЮК

**ОБРАЗНИЙ СВІТ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ
СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО КОМПОЗИТОРА ЛЮДМИЛИ ШУКАЙЛО**
(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного університету)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Могілей І. В.

У статті обґрунтовано важливість використання у музично-естетичному вихованні учнів початкової школи музичних творів, що належать до сучасної національної школи. «Альбом фортеп'яної музики» Л. Шукайло переконливо втілює образний світ дитини. Введення вчителем цих творів у контекст



уроків музичного мистецтва сприятиме розвитку у школярів емоційно-почуттєвої сфери, уяви, фантазії, вміння створювати власні художні образи.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, учень початкової школи, урок музичного мистецтва, емоційно-почуттєва сфера, уява, художній образ.

Постановка проблеми. У сучасних умовах гуманізації освіти пріоритетним у навчально-виховному процесі початкової школи є обумовленість його змісту загальнолюдським цінностям. Музичне мистецтво виступає як певна форма свідомості, маючи емоційну складову, яка впливає на формування емоційно-почуттєвої сфери, сприяє художньо-естетичному розвитку особистості.

Особливо важливу роль у музично-естетичному вихованні відіграють музичні твори, які належать до сучасної національної школи, що пояснюється доступністю їх сприйняття. Сучасний український композитор Людмила Шукайло – автор багатьох симфонічних та камерних творів. Особливе місце у її творчості займає фортепіанна музика, яка завдяки засобам музичної виразності переконливо втілює образний зміст світу дитини. Одним із таких найяскравіших зразків є «Альбом фортепіанної музики» Л. Шукайло. Введення вчителем цієї фортепіанної музики у контекст уроків музичного мистецтва сприятиме розвитку в учнів початкової школи емоційно-почуттєвої сфери, уяви, фантазії, вміння створювати власні художні образи.

Аналіз досліджень і публікацій. Виховний вплив музичного мистецтва окреслює його емоційна складова, яка проявляється у музично-художніх образах, які в свою чергу мають багато форм виявлення. Це підтверджено у філософсько-естетичних (Платон, Аристотель, Г. Гегель, Ф. Шиллер, Г. Лессінг, Д. Дідро, Л. Левчук, О. Потебня), психолого-педагогічних (А. Береза, Н. Веллугіна, Л. Дмитрієва, Л. Масол, Т. Рейзенкінд, Л. Ракітянська, О. Ростовський, А. Шамне, О. Щолокова) та музикознавчих (І. Казак, Р. Комурджи, Є. Найзайкінський, О. Опанасюк, Г. Панова, В. Салій, Г. Ципін) дослідженнях.

Мета статті – розкрити образний світ музичних творів у збірнику «Альбом фортепіанної музики» Л. Шукайло, які доцільно використовувати на уроках музичного мистецтва в початковій школі.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Людмила Шукайло – український композитор, піаністка, педагог, заслужений діяч мистецтв України, член Національної спілки композиторів України.

Особливе місце у творчості Л. Шукайло займає фортепіанна музика: два концерти для фортепіано з оркестром; прелюдія і токато; обробки народних пісень; «Пісні-картинки» для дітей; «Токката-Кампана»; скерцо; інтермеццо. У фортепіанному доробку композитора переважають п'єси малих форм, які об'єднані в цикли, що відображає вплив законів драматургії великих форм [2].

Л. Шукайло – не тільки яскравий композитор, а ще й прекрасний виконавець, що дозволяє автору переконливо втілювати образний зміст її творів у досконалих засобах фортепіанної виразності. Твори Л. Шукайло мають яскраву національну забарвленість у поєднанні з сучасною композиторською технікою. Не випадково, що її твори для фортепіано були обов'язковими для учасників I, II та III Міжнародних конкурсів юних піаністів імені В. Крайнева [2].

Розглянемо більш детально збірник «Альбом фортепіанної музики» Л. Шукайло [1], який складається з сімнадцяти фортепіанних п'єс, призначених для учнів музичних шкіл та шкіл мистецтв. До складу збірника також входять сім п'єс з дитячого зошита «Мої іграшки». Решта інших п'єс являють собою самостійні музичні твори. Останній твір збірника «Рондо» був обов'язковою п'єсою на Першому Міжнародному конкурсі юних піаністів імені В. Крайнева.

Проаналізуємо музику дитячого зошита «Мої іграшки», який міститься на початку збірника. До складу зошита входять сім фортепіанних п'єс, призначених для виконання учнями 1 – 4 класу музичної школи.

«Горобець» – перша п'єса зошита і загалом усього збірника. Вона призначена для дітей 2 класу або для учнів 1 класу, які мали нульовий підготовчий клас. П'єса досить цікава для учнів, оскільки наявність форшлагу у високому регістрі гарно зображує цвірінкання пташки. Легке стакато, що по закінченню фраз підкреслюється акцентами, передає грайливий настрій горобця, який зістрибує з гілки на гілочку, ховаючись за листячком.

«Курчата». Л. Шукайло передає образ маленьких метушливих пташенят шляхом низхідного хроматичного ходу у партії лівої руки з одночасною репетицією на ноті «ре» другої октави правої руки. Подібний прийом використовується у творі чотири рази. Динаміка побудована на різкому переході з *piano* до *forte* і навпаки. Закінчується музичний твір на ноті «ре» третьої октави, яка прикрашена форшлагом, що знову нагадує цвірінкання пташки.

Третій твір – «Лебідь». Для передачі образу гарного величного птаха, який ніби гоїдається на хвилях озера, композитор використовує спокійний темп, розкладає тривуки у фактурі. Мелодія рухається паралельними терціями протягом усього твору. Кожна нова гармонія підкреслюється зміною педалі. Майже весь твір виконується на *piano*. Лише наприкінці твору на декілька тактів ми чуємо *mezzo forte*. Мелодія з глибини басів поступово піднімається вгору, розчиняючись у звуках третьої октави.

«Поні». Задля зображення образу поні Л. Шукайло на початку та наприкінці твору використовує прийом стукання паличкою або олівцем по дереву, що нагадує цокіт копит. Головна мелодія викладена тріолями, де на другу восьму тривалість у першій групі тріолей стоїть пауза. На другу долю майже у кожному такті четверта нота з крапкою та й ще з акцентом. Цей прийом допомагає передати характер маленької, грайливої та трішки незграбної тваринки. Виконується твір у жвавому темпі, але протягом твору бувають невеличкі відхилення від основного темпу. Динаміка побудована на зіставленні контрасту (*forte* та *piano*). Закінчується твір, як і починався, стуком паличкою по дереву, але вже в уповільненому темпі.



«Маленьке негрена» – це невеликий за обсягом твір, написаний у джазовому стилі. На це вказує наявність альтерованих дисонуючих акордів у гармонії, ламана мелодична лінія, гострий пунктирний ритм, мінливість мажору та мінору. Всі названі засоби музичної виразності створюють образ маленького хлопчика, який уособлює у собі риси афро-американської культури. Можливо композитор написала цей твір під враженням від музичної мініатюри відомого французького композитора К. Дебюссі, який має аналогічну назву.

«Котик і мишка». Характер цього твору передає гру – охоту між маленьким мишеням та недосвідченим кошеням. Образ мишки, яка бігає з кутка в куток, намагаючись втекти від котика, передається повторюваними секундовими інтонаціями, які виконуються від різних звуків шістнадцятими нотами. На зміну характеру метушливого мишеняти приходять образ зацікавленого грайливого кошеняти, який передається низхідними терцовими інтонаціями восьмих тривалостей в мелодії. Ближче до закінчення твору характер котика уповільнюється, адже тварина втомлюється від цієї забави. Закінчується п'єса висхідним рухом секундових інтонацій, що створює образ мишки, якій вдалося втекти від загрози.

Остання п'єса нотного зошита «Мої іграшки» має назву «Барaban». У ній Л. Шукайло надає головну роль ритму, який передає характер звучання цього інструменту. Починається твір ритмічною репетицією на одному звуці з поступовим розширенням діапазону. Протягом майже усього твору композитор дотримується певного ритмічного малюнку. Л. Шукайло дуже часто використовує зміну розміру: 4/8; 5/8; 3/4, що також додає ритмічності п'єсі в цілому.

«Петрушка» являє собою п'єсу простої тричастинної форми, де третя частина повністю повторює першу. Мелодія крайніх частин звучить яскраво, гостро. Мелодія злітає вгору, потім поступово спускається вниз гострими секундовими сполученнями. Майже кожне музичне речення закінчується повторюваними гострими дисонуючими акордами на staccato. Друга частина побудована на музичному матеріалі першої, але виконується все на ріано і майже скрізь legato, що надає м'якості цій частині. Однак головний характер «Петрушки» повертається на закінченнях речень раптовими дисонуючими повторюваними акордами, які звучать на forte. Всі вищевказані прийоми яскраво зображують образ жартівливого персонажа лялькового театру.

«Старовинний танець». П'єса написана в дусі старовинної музики і своїм звучанням нагадує менует. На це вказують тридольний розмір, спокійна, стримана мелодія, в гармонії композитор часто використовує затримання. Темп Moderato лишається постійним протягом усього твору, лише на останніх трьох акордах композитор вказує на те, що необхідно трохи уповільнити, тут стоїть позначка ritenuto. Цей прийом характерний для старовинної музики.

Твір «Варіації на тему російської народної пісні «Катенька весёлая» складається з теми та чотирьох варіацій. Тема уявляє собою мелодію з оригінальної російської пісні, викладена одноголосно без підтримки супроводу. Характер мелодії теми передає образ веселої, грайливої дівчинки.

Перша варіація побудована на мелодичному матеріалі теми. Починаючись весело, яскраво на forte, вона поступово затихає до pianissimo. У другій варіації мелодія вже повністю видозмінюється: злітаючи знизу вгору по звуках арпеджіо, вона потім поступово рухається вниз.

Третя варіація вносить контраст двом попереднім, мелодія звучить м'яко та наспівно, відчуються інтонації основної теми. Далі звучить яскрава та стрімка за характером четверта. Мелодія переходить з правої руки до лівої, ніби грає то тут, то там. Музика цього твору досить виразно передає образ грайливої дівчинки та зміни її настрою.

За основу твору «Варіації на тему В. Шайнського «Песенка про кузнечика» взята оригінальна пісня В. Шайнського «В траве сидел кузнечик». У своєму незмінному вигляді ця мелодія звучить у темі варіацій. Загалом твір складається з теми та п'яти різних за своїм характером та образним строем варіацій.

Перша варіація побудована на інтонаційному матеріалі теми. Мелодія має вигляд звукових переливів, які лунають у другій октаві на ріано. Тут створюється образ безтурботної тваринки, яка насолоджується життям під промінчиками сонця.

Весь музичний матеріал другої варіації побудований на зіставленні двох тем: перша тема – це тема загрозового хижачка коника, а друга, самого коника, що ховається серед рослин, намагаючись уникнути загрози.

У третій варіації повертається безтурботний, радісний характер – загроза минула. Однак четверта варіація вносить нотки смутку. Темп Tranquillo, тональність змінюється на мінорну фактуру, яка викладена важкими акордами на forte. Лише наприкінці ми чуємо тему ріано на декілька тактів. Наприкінці знову повертається forte, що додає основному образу коника впевненості та непереможності.

«Прелюдія». Це яскравий, урочистий твір. Початок твору нагадує удари великого дзвону, до якого поступово приєднуються інші дзвони, різного розміру та звучання. Загалом вся п'єса побудована на звукових переливах, які ми відчуваємо у різних регістрах. Закінчується твір первісною темою, яка поступово розчиняється у стоячих акордах.

П'єса «Карнавальна хода» витримана у характері маршу, але сучасні різнобарвні акорди, які використовує композитор у своєму творі, створюють образ яскравого свята. Цього принципу побудови твору композитор дотримується протягом усього твору.

У творі «Ляльки танцюють» Л. Шукайло створює образ іграшок, що ожили і почали танцювати, але танець їх здається дещо незграбним, а іноді комічним.

«Інтермеццо» уявляє собою п'єсу, яка написана у формі фортепіанної мініатюри. На фоні розкладеної фактури ми чуємо красиву ліричну мелодію.



П'єса «Спогад» занурює нас у вир внутрішніх почуттів, спогадів, які ми можемо відчувати, як спогади змінюють один одне, змінюється і характер почуттів, які відчуває герой. Врешті-решт все заспокоюється, ніби розчиняється у звуках До мажорного тризвуку.

«Рондо» – останній твір альбому. Внизу сторінки ми бачимо примітку, що ця п'єса була обов'язковою на Першому Міжнародному конкурсі юних піаністів імені В. Крайнева. Ця п'єса має жвавий, грайливий характер. Мелодія протягом усього твору ніби кружляє навколо певних звуків. Звісно, на зміну блискавичному рефрену приходять декілька епізодів, музичний матеріал яких певною мірою схожий, а іноді перегукується з основною темою рефрену.

У нашому дослідженні ми запропонували розробку уроку музичного мистецтва у 1-му класі загальноосвітньої школи на тему «Як музика малює», яка має на меті ознайомити учнів із творчістю Л. Шукайло, зокрема, зі збірником «Альбом фортепіанної музики» [1]. Слухання окремих п'єс збірника (Горобець, Курчата) та їх художньо-педагогічний аналіз, використання дидактичної гри «Маленькі пташенята», творчо-ігрового завдання із застосуванням методичного прийому пластичного інтонування допомагає школярам створювати в уяві більш яскраві образи грайливих або метушливих пташок. Це сприяє розвитку у школярів ініціативи, фантазії, емоційно-почуттєвої сфери, стимулює образне та асоціативне мислення.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. «Альбом фортепіанної музики» Л. Шукайло – це п'єси-мініатюри, що належать до кращих зразків дитячої музики. Створюючи в «Альбомі» цілий калейдоскоп яскравих образів, Л. Шукайло робить його цікавим і доступним для сприйняття учнями початкової школи. Цілеспрямоване використання п'єс збірника на уроках музичного мистецтва впливає на виникнення та розвиток різноманітних емоцій, асоціацій, створення власних художніх образів, уявлень про навколишній світ і є підґрунтям емоційно-образного розвитку молодших школярів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Шукайло Л. Альбом фортепіанної музики / Людмила Шукайло. – Київ : Мелосвіт, 2005. – 36 с.
2. Шукайло Л. Ф. [Электронный ресурс] / Википедия. – Режим доступа к википедии : <http://www.ru.wikipedia.org>

УДК: 78.071.1(477):78.087.68

Катерина МАЛАШЕНКО

ТВОРЧИСТЬ Л. ДИЧКО ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ (студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету)

Науковий керівник – старший викладач Фурдак Т. Д.

У статті розглядаються актуальні питання розвитку української хорової культури. Вітчизняна хорова музика протягом багатьох століть є втіленням моральних, філософських, художньо-естетичних поглядів суспільства на різних етапах розвитку. Сучасний хоровий простір є важливим для відображення і осмислення культури наших днів. Ця тема знаходиться в постійному розумінні та русі. А значить, і проблема сучасного хорового мистецтва невичерпна і має тенденцію до постійного поглибленого вивчення.

Нами був розглянутий творчий портрет Л. Дичко, як найяскравішого представника сучасної української хорової культури.

Ключові слова: *композиторська творчість, композиторський стиль, художня індивідуальність, авторське мислення, хорова музика.*

Творчість композиторів є важливим показником системи музичної культури будь-якого сформованого регіону. Соціокультурний імідж держави формують вершинні національні надбання, символи його духовного потенціалу. В історичній ретроспективі утворився естетичний феномен хорового мистецтва, який реалізує етнокультурний архетип співочої традиції України в світі. Всі важливі віхи української культури ХХ століття і сьогодні неможливо уявити без творчості Лесі Дичко. У її творчому доробку є солоспіви, кантати, мініатюри, опери, балет. Її художній шлях починався в знакових для української музики 60-х роках, і якщо в 60-ті роки композитори молодшого покоління робили лише перші кроки, то 70-ті стали для них роками широкого визнання.

В цей період розширюється коло використовуваних жанрів – тепер молоді композитори працюють не лише над камерною музикою, їх коло інтересів охоплює майже всі жанри (симфонія, концерт, поема, сюїта, кантата, ораторія, камерна кантата, камерна симфонія).

Леся Василівна належить до того ж покоління, що і В. Сильвестров, Л. Грабовський, та інші. З кінця 1960-х рр. її ім'я, разом з іменами цих композиторів київські інтелектуали називали тими, на кого, на їхню думку, покладалися найбільші надії. Леся Дичко не зазнала явного цькування і обструкції з боку ідеологічного і просто композиторського начальства, як її сучасники. Її кантата «Червона калина» згадувалася в програмах по музичній літературі для навчальних закладів. «Чотири пори року» була записана фірмою «Мелодія» і вийшла на платівці. Обидва ці твори поза всякими сумнівами заслуговують на увагу.

Українські композитори, такі як Євген Станкович, Леонід Грабовський, Мирослав Скорик, і авжеж, Леся Дичко, сформували свій індивідуальний стиль під впливом фольклору. Зокрема, набуло поширення написання оригінальних вокальних чи вокально-симфонічних композицій на слова народних пісень. М. Гордійчук, згадуючи про той період часу в житті композиторів, говорить: «Увага композиторів



спрямовується на органічне поєднання сучасних модерних виразових засобів із архаїчними темами, мелодико-інтонаційними та метро-ритмічними особливостями фольклорних зразків» [9].

Панівними стилями в творчості Лесі Дичко стали неокласика та неофольклізм. На це її надихнуло навчання у Бориса Лятошинського. Говорячи про це, М. Гордійчук висловлює думку: «Представниця київської композиторської школи, учениця та послідовниця Б. Лятошинського, Леся Дичко створила свій неповторний стиль. Домінантою її творчості є універсалізм, що синтезує різні аспекти знань про будову світу, божественно-духовний початок, історичну правду, загальнокультурні процеси суміжних видів мистецтва» [4, с. 7].

Під час навчання у консерваторії Леся Василівна брала активну участь у фольклорних експедиціях, які організував навчальний заклад. Це вплинуло на подальший творчий шлях композиторки. Їй дуже цікавила свобода, яку вона чула слухаючи народні пісні різних місцевостей. Це і ритмічна свобода, ладове розмаїття, нетемпероване інтонування. Все це зумовило формування власного стилю композиторки.

«Твори Лесі Дичко цілком природно уявляються рядами із безкінечної множинності згаданих «індивідуалізованих висотних структур», які відображають тенденцію до відродження прадавнього, первісного, сутнісного для духовного буття будь-якого покоління» [9].

Леся Дичко в своїй творчості щиро оспівує природу. Природа в неї немов жива істота, що взаємодіє з людиною. Яскравий приклад відтворення природи ми можемо знайти у згаданій вище кантаті «Чотири пори року». Тут природа пов'язана з річним циклом, що символізує неперервність оновлення всього живого.

«Композиторка збагатила музичну культуру своїм самобутнім і неповторним талантом, яскравими музичними творами, у яких природно поєднуються глибоко класичні та новаторські традиції вітчизняної культури» [1, с. 407].

С. Павлишин досліджуючи творчість Лесі Василівни, говорить, що для реалізації художніх задумів, композиторка використовує багато виразних образів. В її творах зустрічається і народна художня творчість, і канонічні тексти, ритуальність, міфологія, ліричне і драматичне начало, та яскрава жанровість [7, с. 5].

Л. Кияновська вважає, що технічна та естетична відкритість композиторки дала можливість їй індивідуально підійти до об'єднання старих композиційних добутоків з сучасними техніками. Це є невід'ємною складовою стилю композиторки, вона вміє розставити акценти, відповідно до конкретного задуму [9].

М. Степаненко характеризує образний зміст творів Лесі Дичко наступним чином: «де, здається, вже стираються грані між театром, музикою, живописом, архітектурою – все включається в якийсь астральний художній вир і кожен твір нагадує мікрокосмос» [10, с. 128].

Головне місце в творчості Лесі Дичко займають хорові твори. Саме через хорові твори Леся Василівна репрезентує ідеї, притаманної українському народу. «Естетичні погляди Лесі Дичко втілились у зверненні до фольклорно-обрядових джерел та їх трансформації у кантатно-ораторіальних жанрах» [9].

На думку О. Василенка, в творчому доробку композиторки важливе значення мають твори в літургійному та кантатно-ораторіальному жанрі. На думку дослідника, це пов'язано виключно з можливістю використання хору та хорової фактури [3, с. 177].

В своїх творах автор підіймає широкий пласт естетико-філософських проблем. В творчості Лесі Василівни можна зустріти і роздуми про міфологію, осмислення життя і смерті, традиції і обради наших пращурів, міркування про історичне минуле, роздуми про світові релігії, вічний зв'язок людини з природою, символічні та метафоричні вираження думок.

Л. Серганюк вважає, що специфіка способів розробки тематичного поля відчувається вже в її ранніх композиціях. Дослідниця зазначає, що у більшості її робіт панівною ознакою творчого методу стає перемодельовання автентичних фольклорних або художніх мотивів на ґрунті актуалізації їх синкретичного змісту, що рельєфно проявляється у специфічній методиці обробки першоджерел, драматургічних принципах творів і тонкощі компонування [9].

Твори композиторки навіюють яскраві архаїчні картини, створюють свій, неповторний всесвіт. Л. Пархоменко вказує думку, що це пов'язана із тим, що крім музики, Леся Дичко проявляла сильний інтерес до образотворчого мистецтва, особливо до народно-ужиткового: гончарства, орнаментів, писанкарства, різьблення, мальованок. Також Леся Василівна дуже цікавилась археологічними пам'ятками нашого народу, та народною архітектурою [8].

На думку І. Сікорської, авторка «вимальовує свої хорові картини, змушуючи звичні кольори яскравіти безліччю відтінків, створюючи найтонше звукове колористичне плетиво» [9].

І. Коновалова відзначає оригінальність композиторських задумів Л. Дичко наступним чином: «Їм властива багатоманітна й оригінальна музична мова, яка має значний образно-виражальний і композиційно драматургічний потенціал» [6, с. 223].

Говорячи про продовження багатотомових традицій за допомогою оригінальних творчих задумів, Л. Пархоменко, зазначає: «Вона збагатила українську культуру самобутнім, неповторним творчим відкриттям, зверненням свого унікального світовідчуття і водночас виявом глибинних засад національного розуміння природи високої духовності, сутності прекрасного, етичного» [9].

У хоровій музиці Лесі Василівни чітко простежується звернення до багатотомових традицій української музики. Однак, як це не парадоксально, це дозволяє її творчості відкрити нову сторінку для сучасного хорового мистецтва. Вона запозичує мелодико-інтонаційну складову в народних джерелах, але при цьому обробляє її за допомогою сучасних композиторських технік, тим самим розкриваючи по-новому. Крім відродження образів



стародавньої слов'янської міфології, композиторка звертається до пласту сакральної хорової спадщини, прагнучи поєднати «...глибинні процеси ритуального та світського в духовній музиці» [9].

Досліджуючи оперно-хорову творчість Лесі Дичко, Н. Белік-Золотарьова, говорить про те, що композиторка в своїх творах підіймає теми сучасного і одвічного, світського та духовного. В оперно-хоровій творчості композиторки простежується велике значення хорового начала, використання симфонізму, як основного способу розвитку музичного матеріалу, опоєднання сучасних композиторських технік з опорою на національне тло, переосмислення мистецтва взагалі, як сучасного, так і мистецтва минулих віків [2, с. 229].

У музичній мові Лесі Дичко тональність знаходить нове значення. Композиторка збагатила систему мажоро-мінору інтонаційністю народних ладів, культивувала вільне комбінування фольклорних елементів при відсутності як такого цитування. Розробляючи стилістично-семантичні властивості фольклорних жанрів, Леся Дичко посилила символіко-метафоричні аспекти поетичних текстів, наділила цими рисами і тембральні комплекси, які внаслідок набули конструктивних функцій. Тобто, в її творчості тональність стала джерелом конкретно-образних асоціацій. У мисленні композиторки певні тональності пов'язані з певними подіями, настроями, порами року, і часом доби. Вона об'єднує прояви природи, стихії з почуттями людей за допомогою музики. Леся Василівна ніби звертається до первісних проявів почуттів, до містеріального об'єднання з природою і космосом. До таких висновків прийшли багато дослідників творчості Лесі Дичко, відзначаючи хорові твори [6].

Центральними образами в багатьох творах композиторки стають природні явища, пори року. Такі образи як світло, весна, ранок, сонце виникають у творах «Сонячний струм», «Ранок», «Сонячне коло», тощо.

Одним з найяскравіших творів Лесі Василівни стала вищеназвана камерна кантата «Чотири пори року», що написана у 1973 році для хору а cappella. Музика твору цілком оригінальна, не зважаючи на те, що поетичною основою для кантати стали українські календарно-обрядові пісні. Це зумовлено творчим переосмисленням композиторкою народних ритмів та мелодико-інтонаційної основи, що притаманні пісням календарно-обрядового циклу – веснянкам, купальським, петрівчаним, обжинковим пісням, колядкам та щедрівкам. Відголоски магічної функції обрядів сягають ще язичницьких часів IV-II тисячоліть до н. е., коли головним джерелом образів була оточуюча дійсність, культ явищ природи, тваринного та рослинного світу [8].

Ще одним прикладом новаторства Лесі Василівни стало перетворення масштабних жанрів, таких, як опера і балет. Композиторка адаптувала їх для виконання хором. Найяскравіший приклад – хорова опера «Золотослав», написана в 1992 году. Цей експеримент виявився вдалим, це дозволило слухачам по-новому подивитися на оперу як на жанр. Цей твір відправляє нас в подорож в первісний синкретизм, де хоровий спів, солісти та хореографія об'єднані в єдине ціле. При цьому, композиторка хоч і звертається до народних джерел, проте в опері немає і натяку на цитування фольклору. Ця риса притаманна композиторському стилю Лесі Дичко загалом [5]. <http://mus.art.co.ua/lesya-dychko-shlyah-umystetstvi/>

В опері «Золотослов» Леся Василівна використовує з фольклорних джерел язичницькі обряди, зокрема плач-голосіння доньки за матір'ю на її могилі, поганські обряди на господарському дворі під час весілля.

За жанром і драматургічним типом хорова опера «Золотослов», на думку Є. Пахомової, наближається «до містеріального театру, якому притаманні універсалізм і всеосяжність концепції» [9].

Перераховуючи новації Л. Дичко в оперному жанрі, дослідниця О. Письменна говорить, що «нововведення проявляються і на рівні окремих частин: відштовхуючись від усталених форм пісенно-фольклорних прототипів, композиторка творить нові різновиди традиційних композицій у поєднанні елементів куплетно-варіаційних, рондальних, концентричних та контрастнокладових побудов» [8, с. 11].

Спираючись на фольклорні зразки і поєднуючи їх з професійною композиторською технікою, заснованою як на західноєвропейських, так і на вітчизняних традиціях, Леся Дичко змогла створити свій власний, неповторний стиль, в якому яскраво проявляються національні риси. «Власне багатство та глибина людської думки приваблюють композитора в народній пісенності... їй властива і тривка віра в сили добра та краси, духовну міць людей», – пише С. Павлишин [9].

Леся Дичко стала знаковою фігурою в музичному мистецтві України другої половини ХХ століття. Найяскравіші досягнення композиторки пов'язані з жанрами хорової музики як нової сторінки в естетиці сучасного хорового мистецтва. За характером свого обдарування Леся Дичко – тонкий, проникливий і пристрасний лірик. При цьому лірика її земна, життєва, пройнята щирою задушевністю.

Фольклорний матеріал отримує індивідуальне прочитання і авторське переосмислення. Спираючись на зразки народно-пісенної творчості і використовуючи нові досягнення сучасної композиторської техніки, Леся Дичко створила свій музичний світ, де зустрічаються і яскраві риси української національної ментальності, відображені в звичаях і обрядах, і схильність до кордоцентричності та «філософії серця», високий етос і тонке почуття єдності людини з навколишнім світом природи, та своя міфопоетична світобудова.

На теперешній час хорова творчість українських композиторів зайняла дуже стійку та важливу позицію у національній культурі. Вона продовжує надавати поштовхи до створення нових високохудожніх композицій. Враховуючи той факт, що жанр хорової мініатюри почав набувати популярності у творчості сучасних композиторів, його творче потрактування, вдосконалення й перевтілення незвичайності форми заслуговує на увагу фахівців і потребує подальшого аналізу та вивчення.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Белікова В. В. Історія української музики : навчальний посібник / В. В. Белікова ; МОНМС України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 468 с., с. 407
2. Белік-Золотарьова Н. «Золотослов» Л. Дичко як оперно-хоровий феномен / Н. Белік-Золотарьова // Вісник прикарпатського університету. Музикознавство. – Івано - Франківськ, 2011. – Вип. 21–22. – С. 224–229.



3. Василенко О. Особливості жанру камерної кантати Олега Киви в контексті композиторських пошуків сучасності / О. Василенко // Київське музикознавство : зб. статей. – Київ, 2012. – Вип. 41. – С. 177–187.
4. Гордійчук М. Леся Дичко / М. Гордійчук. – Київ : Муз. Україна, 1978. – 77 с.
5. Грица С. Леся Дичко: шлях у мистецтві [Електронний ресурс] / Софія Грица // Музика. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <http://mus.art.co.ua/lesya-dychko-shlyah-umystetstvi/>.
6. Коновалова І.Ю. Особистісно-стильові детермінанти хорової творчості Л.В. Дичко / І. Коновалова // Культура України. Випуск 47. – Х.: ХДАК, 2014. – С. 220–230.
7. Павлишин С. Музика двадцятого століття : Навчальний посібник / Стефанія Павлишин. – Л. : Баку, 2005. – 232 с.
8. Письменна О. Хорова музика Лесі Дичко / О. Письменна. – Львів : Наукове товариство ім. Т. Шевченка, 2010. – 268 с.
9. Пахомова Є. Неофольклористичний контекст оперної творчості Лесі Дичко (на прикладі опер «Золотослов» та «Різдвяне дійство») / Є. Пахомова // Київське музикознавство. - 2013. - Вип. 46. - С. 106-116. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kmuz_2013_46_19.
10. Степаненко Н. Кольорова семантика в хорових творах Л. Дичко (на прикладі творів «У Києві зорі» та «І нарекоша ім'я Київ») / Н. Степаненко // Леся Дичко : грані творчості : зб. статей. – Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – К., 2002. – Вип. 19. – Кн. 3. – С. 128–135.

УДК 378:[37.011.3 – 051:784.9]

Ганна МАЛІЙ

ВОКАЛЬНА ОРФОЕПІЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного університету)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного
педагогічного університету Овчаренко Н. А.

У статті розкрита актуальна тема сучасної музичної освіти – вокальна орфоепія як чинник розвитку сучасного вокального мистецтва. Виявлено вплив вокальної орфоепії на розвиток вокального мистецтва. Встановлено зв'язки між орфоепічними нормами та вокальним виконавством. З'ясовано значення орфоепії у фаховій підготовці майбутніх співаків і вчителів вокалу.

Ключові слова: вокальна орфоепія, вокальне виконавство, вокальне мистецтво, музичне мистецтво.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного світового вокального мистецтва в значній мірі залежить від еволюції мови кожного народу. Зокрема, важливе місце у вокальному виконавстві відводиться традиціям та інноваціям фонетики й орфоепії, оскільки знання їх особливостей та правил вокальної вимови різних національних культур є показником високого рівня вокальної школи співака, учителя вокалу. Дослідження проблем вимови різних мов світу, розвиток вокальної орфоепії та її вплив на сучасне вокальне мистецтво є актуальним в контексті підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичним підґрунтям дослідження стали праці вчених присвячені: аналізу особливостей орфоепії в процесі співу (В. Карпов, А. Ковбасюк та ін.); проблемам художньої виразності мовлення (О. Єрошенко, А. Овчиннікової, М. Швидківа та ін.); методикам вдосконалення навичок вокальної артикуляції, вимови текстів різними мовами (Б. Базиликот, І. Колодуб, О. Корнієнко, В. Садовніков та ін.),

Метою статті є виявлення впливу вокальної орфоепії на розвиток сучасного вокального мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Орфоепія – одна з основних частин фахової підготовки майбутнього співака або вчителя вокалу, яка відіграє важливу роль у відтворенні композиторського задуму в музичному творі. У літературознавчій енциклопедії орфоепія (з грец. орфос – «правильний», епос – «мовлення») – це розділ мовознавчої науки, що вивчає сукупність правил про літературну вимову. Предметом орфоепії є звукові особливості мовлення, однак усне мовлення розглядається в цьому випадку не взагалі, а тільки з погляду його відповідності сучасним літературним нормам [9]. Логічно, що поняття «вокальна орфоепія» витікає із попереднього твердження. Це сукупність правил вимови у процесі співу [14].

Упродовж усієї історії виконавського мистецтва змінювались норми, що висувались до творчості вокаліста і робилися спроби виокремити ті з них, які найбільше впливали на виконавський процес. Від самого початку в історії музики вирішальну роль відігравала декламація, з якої почалась не лише історія театру, а й вокальне виконавство. Так, про риторичні основи акторської мови зазначає А. Овчиннікова: «Під дикцією спочатку розуміли більш вузьку, чисто виголошену сторону акторського виконання. Центральне місце в п'єсах посідали монологи, саме в них розкривався зміст твору. Завдання актора полягало в тому, щоб в яскравій, піднесеній манері виголосити пристрасні, ефектні монологи» [7].

З часом додалась ідея того, що необхідно також враховувати й смислові та музичні фактори. Українська дослідниця, музикознавець О. Єрошенко розкриває в своїх дослідженнях проблему створення художнього образу різними вокально-виконавськими засобами. Вона зазначає, що виявлення смислу твору, створення його художнього образу досягається, перш за все, голосовими засобами, як: тембр, динаміка, інтонація, тощо. Науковець зосереджує увагу на вимові, за допомогою якої можливо передати різноманітні емоційні стани та настрої [2].

На важливості орфоепії акцентує сучасний мистецтвознавець В. Карпов. Він стверджує, що хоча вокальна вимова і будеється на законах орфоепії, проте вона, на відміну від мови, тісно пов'язана з такими музичними характеристиками, як: висота звуку, його тривалість, темп виконання, регістр. Разом з тим, є індивідуальні специфічні особливості голосу конкретного виконавця. В. Карпов наголошує: «Підстави для встановлення орфоепічних закономірностей у співі дають: фонетика, фізичні й акустичні властивості вокалу, спостереження над вокальною мовою майстрів художнього співу. У співі неприпустимі неясності,



«штушування» голосних, бо це суперечить його природі. Вокальна мова вимагає ясних, виразних голосних як край важливого вокального матеріалу» [3].

Виконавці часом стикаються з проблемою недостатньої артикуляції звуків. Але ж, іноді при співі виникає потреба скорочення тривалості звуків, їх приглушення, які допоможуть створити ефект використання розмовної мови певного народу. На нашу думку, вокальна орфоепія передбачає підпорядкування художньому змісту, який закладений у музичному творі композитором, а не тільки правилам літературного мовлення. Перш за все, у процесі інтерпретації композиції, виконавець повинен дотримуватися правил вимови голосних звуків – саме вони є головними при співі. Іноді особливості ритмічної організації музичної тканини можуть не співпадати з наголосами сучасного поетичного тексту. У такому випадку виконавець повинен вирішувати, чим він готовий поступитись – правилами чи дотриманням авторського задуму.

Важливу роль для вокальної фонетики відіграють умови, в яких розміщений поетичний текст – на яку долю такту припадають наголоси, якою є висота звуку, його тривалість, чи наявні повтори одного мотиву. Адже для вправного вокаліста повторити однаковий мотив кілька разів поспіль без змін буде недоречним. Потрібне врахування можливого драматургічного розвитку своєї партії.

Сучасний дослідник А. Ковбасюк, влучно виявляє вплив короткої вимови приголосних звуків на створення єдиної вокальної лінії. Автор зазначає, що «різкі рухи мовленнєвого апарату можуть сприяти нерівномірності дихальних хвиль, голосові зв'язки при цьому часто розмикаються, що призводить до розривів вокальної лінії. Тому активна та коротка вимова приголосного зменшує перерви у звучанні і забезпечує стійкість та яскравість вокального звучання» [4]. А. Ковбасюк доцільно приходиться до висновку, що першорядну роль у звуковій організації кожної мови відіграє наголос у слові, його характер (сила і місце), що зумовлює багато фонетичних явищ, які відбиваються на вимові.

За фактом опанування теоретичних сегментів вокальної орфоепії для якісного виконавського результату доцільною є практика музично-вокального читання та декламації. Так, відомий вчитель вокалу XIX ст. О. Мішуга дійшов висновку: «Хто вміє декламувати, той вміє співати» [6]. Вокальне читання визначається як читання на мовній опорі, з дотриманням відповідного характеру звуку, ритму, темпу, динаміки. Таке читання сприяє розвитку чіткої, ясної дикції, виробляє однорідність, одноякісність звучання голосу, надає йому польотності. При цьому необхідно акцентувати увагу на відображенні значення кожного слова та змісту твору в цілому. Практичний досвід доводить, що навички резонування звуків, чіткої артикуляційної вимови голосних, півголосних, приголосних, слів та цілих речень, дозволяють у наслідку опанувати різноманітний за формою та складністю вокальний репертуар вітчизняних та зарубіжних авторів. Тож, якісне володіння вокальною орфоепією зумовлює якісний виконавський результат.

Під час практичної роботи з акторами К. Станіславський зазначав: «Добре вимовлене слово – вже музика, добре проспівана фраза – вже мова» [13]. Автор наголошує на необхідності володіння кантиленною мелодикою мови, чіткою артикуляцією, певною конфігурацією роту; тобто на керівництві зовнішнім видом, зумовленим вимовою різних голосних, від яких у свою чергу, залежить правильний план тону, резонування, темброве забарвлення голосу. Вокаліст повинен володіти мистецтвом слова, оскільки сценічна мова – це наймогутніший засіб впливу на слухача. Від того, як він володіє сценічною мовою залежить вміння донести до слухача ідейний зміст і внутрішній світ образу. Якщо співак виконує твір аналогічно природньо і вільно, як і говорить, можливість твердити, що він оволодів вокальною майстерністю.

Музичне мовлення нерозривно пов'язано з приналежністю до творчості конкретної культурної та етнічної традиції. При формуванні національних вокальних шкіл велике значення відігравав вплив фонетичних й орфоепічних особливостей мов різних народів та їх манера мовлення. Зміни, які проходять в кожній мові впливають на текст вокальних творів та особливості вимови голосних і приголосних. Взаємовідношення між поетичним та музичним текстом відрізняється в різних культурах, що відобразилось в еволюції становлення вокальних шкіл та вокального мистецтва кожної країни. Прикладом таких змін, можемо вважати появу в українській мові приголосного «г», який співаки повинні вимовляти в словах: *Гандзя, тандж, тазда, танок, гедзь, гонт, гречний, грунт, гудзик, легінь* та ін.

Отже, виявлення впливу вокальної орфоепії на розвиток сучасного вокального мистецтва надало змогу з'ясувати, що такий процес, у значній мірі, залежить від еволюції мови кожного народу. Для виконання нового вокального твору майбутнім співакам-виконавцям необхідно звернути належу увагу на традиції та інновації вимови, правила орфоепії мови конкретного вокального твору, читання та декламацію літературного тексту. Уваги декламатора повинна бути зосереджена на точному відтворенні логічних і граматичних акцентів, наголосів, виявленні резонуючих можливостей голосних та приголосних у процесі вимови. Такий підхід є необхідним для комплексного відтворення як орфоепічних особливостей, так і максимального сприйняття психологічних відтінків музичного твору, його ідейно-художнього змісту, стилю, осмислення вокально-образних аспектів, що в комплексі надає можливість співакам досягти художньо-образного, технічно досконалого виконавського результату.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. / О. Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2006. – 326 с.
2. Єрошенко О.В. Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники / О.В. Єрошенко // Культура України: зб. наук. пр. – Харків: ХДАК, 2012. – С.252–261.
3. Карпов В.В. Мовленнєві закономірності у співі та їх врахування в процесі навчання вокаліста / В.В. Карпов // Культура народів Причорномор'я. – 2011. – № 210. – С. 107–110.
4. Ковбасюк А. Фонетика мови та її вплив на спів / А. Ковбасюк // Вісник Львів. ун-ту. Серія мист-во. – 2012. – Вип. 11. – С. 117–122.



5. Людкевич С. Естетичні засоби виразовості вокального співу / С. Людкевич // Дослідження, статті, рецензії, виступи: в 2 т.: Т.1. – Львів: Дивосвіт, 1999. – С.163–181.
6. Мишуга О. Спогади, матеріали, листи / упоряд., підгот. текстів, вступ. ст. та примітки М. Головащенко. – Київ: Музична Україна, 1971. – 779 с.
7. Овчиннікова А.П. Виразальні засоби мовного дискурсу у метахудожньому контексті: автореф. дис. докт. мистецтвозн.: 17.00.01 / Альбіна Петрівна Овчиннікова; Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2002. – 32 с.
8. Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І., Вовк Л.П. Педагогіка: завдання і ситуації: Практикум. – 2-ге вид., випр. – Київ., 2006. – 423с
9. Орфоєпія // Літературознавча енциклопедія: у 2 томах: Т. 2 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – Київ: ВЦ «Академія», 2007. – С. 166.
10. Швидків М.Л. Художня виразність мовлення як основа оволодіння технікою співу / М.Л. Швидків // Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство. – 2014. - №1. – С.145-150.
11. Левик С.Ю. Записки оперного певца / С.Ю. Левик. - Москва: Искусство, 1962. - 714 с.
12. Нестеренко Е. Размышления о профессии / Е. Нестеренко. – М.: Искусство, 1985. – 184 с.
13. Станиславский К. С. Собрание сочинений: в 9 томах: Т. 2: Работа актёра над собой, ч. 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика. К. С. Станиславский. – Москва: Искусство, 1989. – 511 с.
14. Толковый словарь. Электронный ресурс. Режим доступа - <https://classes.ru/all-ukrainian/dictionary-ukrainian-explanatory-term-109808.htm>

УДК 378.147.091.33–027.22:78

Віталіна МОРОЗ, Маргарита МОРОЗ

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*(студенти II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Стратан-Артишкова Т. Б.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства детермінуються інноваційні процеси в сфері освіти, відбувається переорієнтація процесу професійної підготовки освітянських кадрів на європейські стандарти. У зв'язку з цим посилюються вимоги до процесу професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема музичного мистецтва.

Концепція науково-мистецької парадигми спрямована на розвиток у підростаючого покоління творчих здібностей, ціннісного ставлення до навколишнього середовища, здатності до творчого самовираження, потреби в духовному розвитку. У зв'язку з цим актуалізується проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які через музику повинні вплинути на розвиток внутрішнього світу учнів, навчити їх осягати і розуміти навколишній світ, адекватно його оцінювати.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми художнього сприйняття та інтерпретації різних видів мистецтва розкриваються у наукових працях відомих філософів, психологів, музикознавців, педагогів-музикантів, зокрема, Б.Асаф'єва, Л. Баренбойма, М.Бахтіна, Л.Виготського, С.Гуренко, М.Кагана, О.Леонтьєва, М.Медушевського, В.Назайкінського, Г.Нейгауза, Б.Яворського та ін.

У сфері вищої музично-педагогічної освіти різні аспекти професійної підготовки вчителя музичного мистецтва розглядаються у працях Л.Арчажнікової, Л.Масол, О.Олексюк, Г.Падалки, Л. Паньків, А.Растрігіної, О. Ростовського, О.Рудницької, Т. Стратан-Артишкової, В.Черкасова, О.Щолокової та ін. Актуальні питання професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлюються у дисертаційних дослідженнях О.Горбенко, С.Грозан, Л.Гусейнової, В.Крицького, Ю.Локаревої, Т.Пляченко, Н.Свещинської, І.Шевченко, О. Яненко та ін.

Теоретичні концепції щодо структури, внутрішніх механізмів й змісту процесу художньої інтерпретації, що розробляються й досліджуються в наукових працях Л.Виготського, Є. Гуренко, С.Рубінштейна, Б.Теплова та ін., містять визначення художньої інтерпретації як особливої духовно-практичної діяльності, у складній інтегративній структурі якої діалектично взаємодіють інтелектуальні та емоційні реакції, співпереживання, ідентифікація й співтворчість, що відзеркалюють динаміку емоційних реакцій від безпосередньо-чуттєвих виявів до вищих емоцій художньої насолоди [8].

Процес художнього пізнання-інтерпретації, підкреслюють дослідники, тісно пов'язаний із аналітико-синтетичною та емоційно-почуттєвою сферами особистості. Емоційно-почуттєва сфера, що характеризує процес інтерпретації музичного образу, викликає продуктивність творчого когнітивно-розумового процесу, поступово набуває осмисленості й концентрованості, містить значні інтелектуальні потенції і виконує пізнавальні функції.

Науковці стверджують, що внаслідок складної взаємодії емоційних та інтелектуальних процесів, асоціативно-образного мислення, художньої уяви і художньої інтуїції інтерпретатора, його вмінь знаходити зв'язки в цілісному художньому об'єкті стає можливим розуміння і проникнення в художній образ, діалогового спілкування з художнім образом та автором твору (С.Басін [1], М.Бахтін [2], М.Каган [4]).

Педагоги-музиканти у своїх наукових працях зазначають, що особистість учителя музичного мистецтва реалізується в процесі художньої інтерпретації. яка пов'язана з усіма формами музичної діяльності: інструментальною, вокальною, сценічно-виконавською, імпровізаційною, композиторською, музично-критичною та ін. Окремі види музичної діяльності, слушно зазначають науковці, не можуть достатньою мірою забезпечити повноцінний процес професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, що потребує комплексного педагогічного впливу (О.Олексюк [5], О.Ростовський [7], О.Рудницька [8]) та ін..

Аналіз наукових праць дав змогу узагальнити, що формування вмінь інтерпретації художнього образу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є надзвичайно суттєвим і важливим



завданням. Ця проблема актуалізується як структурний компонент загальної освітньої парадигми, основною метою якої є розвиток творчої особистості майбутнього фахівця.

Мета статті – розкрити особливості процесу інтерпретації художнього образу; визначити етапи та методи формування у майбутніх учителів музичного мистецтва вмінь інтерпретації художнього образу.

Виклад основного матеріалу. Творча діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлюється специфікою музично-педагогічної діяльності, яка здійснюється в процесі сценічно-публічного виступу, передбачає наявність інтерпретаційних умінь, здатності до адекватного відтворення художнього образу. Визначну роль у цьому процесі відіграють музично-виконавський досвід, знання, інтелект, володіння засобами художньої виразності, технікою художнього виконання, багатством асоціативного фонду, емоційною культурою, образністю музичного мислення.

Професія вчителя музичного мистецтва синтезує педагогічну, диригентську, музикознавчу, музично-теоретичну, композиторську, музично-виконавську, дослідницьку і обов'язково сценічно-виконавську діяльність, передбачає наявність професійно значущих особистісних якостей, здатності до міжособистісного спілкування.

Інтерпретація – це основний вид художньої діяльності у виконавських мистецтвах. Процес інтерпретації музичних творів містить не тільки відтворювальні, репродуктивні аспекти, а й значний потенціал виявлення творчого ставлення до твору. Інтерпретатору слід не лише заглибитися в художній обра, а й якомога повніше передати його у власному трактуванні, виявити власне розуміння музичного твору, власні почуття, адекватно відтворити художній образ у виконавстві та передати особливості його власного сприйняття-розуміння [3; 9].

Художній образ – це специфічне, особливе відтворення дійсності. Він являє собою єдність загального та індивідуального, об'єктивного й суб'єктивного, раціонального та емоційного. Повноцінне сприйняття і розуміння художнього образу музичного твору відбувається тоді, коли виконавець-інтерпретатор вміло розкриває не тільки загальні риси змісту й форми, а й проникає в її глибинні прошарки, вступає в діалог з композитором, надає аргументовану оцінку музичному твору.

Такий складний процес розуміння змістової форми передбачає мобілізацію музично-теоретичних, музично-виконавських, загальнохудожніх знань і вмінь, які дають змогу проїнятися почуттями і переживаннями, котрі передаються автором музичного твору. Цей процес, зазначають вчені (Л.Виготський, Є.Медушевський, С.Раппопорт, П.Якобсон та ін.), передбачає вияв особистісних вражень виконавця-інтерпретатора, індивідуальний стиль виконання, творчу самостійність, образно-мисленнєву активність, розвиненість асоціативно-образного фонду, уяви, фантазії. Крім цього, обов'язковим є володіння майбутнім учителем музичного мистецтва художньо-виконавською технікою, сценічно-вольовими якостями.

Формування вмінь сценічно-виконавської інтерпретації художнього образу майбутнього вчителя музичного мистецтва має відбуватись поступово, поетапно.

Поетапне засвоєння музично-теоретичних та музично-виконавських знань і вмінь передбачає поступове ускладнення художньо-творчих завдань, спрямованих на формування умінь інтерпретації художнього образу майбутніх учителів музичного мистецтва.

Визначено три етапи формування у майбутніх учителів музичного мистецтва умінь інтерпретації художнього образу: ціннісно-орієнтовний, творчо-діяльнісний, сценічно-виконавський.

Ціннісно-орієнтовний етап передбачає формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва. Ціннісні орієнтації стимулюють розвиток інтересу, потреби, ціннісного ставлення студентів до своєї професії, детермінують ставлення до загальнохудожніх цінностей, усвідомлення ролі і значення мистецтва в духовному розвитку особистості, невичерпних можливостей музичної діяльності в організації емоційних координат життєтворчості людини [6].

На цьому етапі використовуються такі методи навчання: пояснення, бесіда, обговорення, демонстрація музичних творів, музична ілюстрація, поточний коментар, вербалізація змісту музичних творів, ескізне вивчення музичних творів.

Другий етап – творчо-діяльнісний. На цьому етапі студентам надається можливість удосконалити рівень оволодіння сценічно-інтерпретаційними вміннями, а саме: самостійно аналізувати, узагальнювати, переосмислювати, робити висновки. Цей етап супроводжується виконанням художньо-творчих завдань, спрямованих на формування вмінь здійснювати аналіз-інтерпретацію музичного твору під час вивчення музично-теоретичних і музично-виконавських дисциплін, усвідомлювати внутрішні інтонаційні зв'язки. Доцільним є використання таких методу музично-теоретичного аналізу, методу аналогій (зіставлення, порівняння, доповнення).

Метод музично-теоретичного аналізу передбачає використання принципу діалогічності, спричиняє творчу активність, позитивно позначається на розвитку інтелектуально-емоційної сфери майбутнього вчителя, формує індивідуальний сценічно-виконавський стиль.

Метод аналогій передбачає порівняння, зіставлення, доповнення твору, що вивчається або створюється з іншими творами мистецтва (музичними, образотворчими, хореографічними), знаходження асоціативно-образних аналогій, спільних особливостей за засобами художнього вираження.

Важливим у процесі формування вмінь інтерпретації художнього образу є, залучення майбутніх учителів у сценічно-виконавську діяльність, набуття ними творчо-практичного досвіду. Практична діяльність має виконуватися систематично, а вже відсутність виконавської практики, сценічно-інтерпретаційного досвіду призводить до нівелювання результатів занять з відповідних фахових дисциплін, негативно позначається на оволодінні майбутніми фахівцями сценічно-виконавськими вміннями. Сценічне



виконання, оприлюднення музичних творів вимагає розвитку вольової сфери студента, його надійності, впевненості, відповідного емоційного стану.

Третій етап (творчо-презентативний) спрямований на формування сценічно-інтерпретаційних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатності розкривати музичний образ під час публічного виступу, перевтілюватись в художній образ, володіти артистизмом і вольовими якостями.

Творчо-практична робота на цьому етапі передбачає участь майбутніх учителів у концертних виступах, регіональних, всеукраїнських, міжнародних конкурсах, конкурсах-фестивалях тощо. Плідним на даному етапі є участь майбутніх фахівців у творчих проєктах (моно-проєкти, групові проєкти), які створюються разом із викладачем.

Метод проєктів є унікальним способом організації процесу сценічно-виконавської інтерпретації, технологією організації результатів навчання, однією з форм навчально-пізнавальної спільної діяльності, що передбачає створення особистісно-значущої інтелектуальної продукції [3; 9].

Метод проєктів передбачає інтеграцію знань з фахових дисциплін – психолого-педагогічних, загальнохудожніх, музично-теоретичних, музично-виконавських, надає можливість оволодіти сценічною майстерністю, технікою міжособистісного спілкування, сприяє розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, таких як: творча активність, самостійність, взаєморозуміння, відповідальність, ініціативність, винахідливість, самоорганізація, самовираження.

Висновки. Художня інтерпретація як трактування музичного твору в процесі його виконання є активним і складним творчим процесом, що передбачає задум, творення, розуміння і розкриття художнього образу.

Основними показниками сформованості вмінь інтерпретації художнього образу є: наявність загальнохудожніх, музично-теоретичних, музично-виконавських знань і вмінь, розвиненість музичного мислення, художньо-стильового досвіду, сценічно-виконавської техніки, виникнення потреби у творчому самовираженні, збагаченні сценічно-виконавського досвіду.

Особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва розвивається, формується і реалізується в художній інтерпретації і через художню інтерпретацію.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Басин Е. А. Психологія художественного творчества: личностный подход / Е. А. Басин. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
3. Горбенко О. Б. Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : навч.-метод. посіб. / О. Б. Горбенко. – Кіровоград, 2012. – 84 с.
4. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. – М. : Мысль, 1998. – 419 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / Олексюк О. М. – К., 2006. – 188 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г. М. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
7. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. / Ростовський О. Я. – К. : Ін-т змісту і методів навчання, 1997. – 248 с.
8. Рудницька О. П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя / Рудницька О. П. – К. : КДПІ, 1992. – 96 с.
9. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва. Монографія. / Т. Б. Стратан-Артишкова. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 448 с.

УДК 37.015.31-057.874:793.3]-047.37

Любов **НИКОЛАЄНКО**

СУЧАСНИЙ ТАНЕЦЬ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВНОМУ ВИМІРІ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету музичного мистецтва і хореографії

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Реброва О. Є.

У статті обґрунтовано важливість та особливості розуміння різновидів сучасних танців, використання їх в освітньо-хореографічному процесі з учнями різного віку та статі. Актуалізовано проблему естетичного виховання учнів у процесі оволодіння сучасною хореографією. Уточнено класифікацію видів сучасного танцю. Представлено педагогічні принципи для застосування сучасного танцю як педагогічного резерву в естетичному вихованні школярів.

Ключові слова: сучасний танець, хореографія, hip hop (хіп хоп), jazz funk (джаз фанк) vogue dance (вог танець), естетичне виховання.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день існує дуже багато напрямів сучасного танцю.

Характерною особливістю є сполучання лексики, рухів, елементів різних напрямів і стилів сучасного танцю, що уможливує їх точну ідентифікацію, відповідність тому або тому стилю та напрямку.

Аналіз досліджень і публікацій. Педагогічний потенціал сучасного танцю представлений у дослідженнях науковців з різних поглядів. На вихований, творчо-розвивальний потенціал сучасної хореографії вказують науковці Л. Андрощук [1], Т. Благова [2]; зокрема сучасний танець стає предметом досліджень О. Мікулінської [6]. Класифікація сучасної хореографії, її різновиди представлено у доробках М. Кузьменко, В. Болдиревої [5], Н. Хольченкової [7]. Учені серед іншого вказують на важливість застосовувати сучасну хореографію в різних аспектах: виховних, естетичних, здоров'язбережувальних, творчо-розвивальних. Усі вони є актуальними на сучасному етапі розвитку творчої особистості школярів-танцюристів.



На даному етапі дослідження звернено увагу на різних аспектах естетично-виховного потенціалу сучасного танцю.

Мета статті – розкрити феноменологію сучасного танцю з погляду його естетичного виміру.

Виклад основного матеріалу. У зазначеному контексті для танцюристів та хореографів-постановників відправною крапкою для визначення стильових аспектів сучасного танцю стає сучасне музичне мистецтво, зокрема таке, яке відноситься до субкультури. На сам перед йдеться про музичний матеріал, який продукують, створюють сучасні артисти, співаки, музиканти.

У своєму виконавському та постановочному хореографічному досвіді ми використовуємо лексику таких напрямів, як:

- hip hop (old school, middle school, new school) (хіп хоп стара школа, середня школа, нова школа);
- jazz funk (джаз фанк);
- vogue dance (hands performance) (вог танець, виступ рук).

Ці напрями відносяться до сучасного танцю. Своє життя ці види отримали на вулицях, тобто у соціокультурному просторі, а точніше, у соціосубкультурному просторі.

Наприклад, hip hop (хіп хоп) зародився на вулицях Нью Йорка. Танцюристи просто танцювали на вулиці під бумбокс, що називається jam (почергові, короткі, імпровізаційні виступи). Рахуємо, що цей напрямок підходить більше хлопцям, бо не дивлячись на те, що деякі дівчата намагаються надати «жіночності» цьому напрямку хореографії, все ж таки більшість елементів мають, так звану, чоловічу лексику. Також hip hop (хіп хоп) має декілька різновидів та стилів, що розвиваються в його межах. Прикладом є break dance (брейк денс) [5]. Інформаційні джерела вказують, що цей вид кореспондується з такими бойовими танцями та бойовими мистецтвами, як: капоейра [3], карате [4] та ін. Це ще раз доказує, що ці напрями притаманні чоловікам. Отже, ці види не достатньо пасують до виконання дівчатами, але є напрями сучасної хореографії, які більш доречно до виконання дівчатами. Дівчатам слід вдаватися до більш жіночих напрямків, але можна також використовувати акробатичні елементи.

Більш складна ситуація стосується напрямку jazz funk (джаз фанк). Сама назва часто вводить в оману, бо jazz (джаз) – це напрямок у музиці. А танець jazz funk (джаз фанк) немає нічого спільного із jazz (джаз) музикою.

Сам напрямок має своє коріння від hip hop (хіп хоп), waacking (вакінг) та vogue dance (вог танець).

Jazz funk (джаз фанк) – це комерційний напрямок, який більш притаманний дівчатам. Він був створений Боббі Ньюберрі, Брайан Фридман і Кевіном Махері.

Багато відомих співаків у своїх кліпах та концертах використовують цей напрямок хореографії. А усе тому, що завдяки саме цьому напрямку можна створити грандіозні танцювальні шоу. У 21 сторіччі назвою jazz funk (джаз фанк) хореографи позначають більшість дівочих сучасних танців, рухи яких і поєднують у цей самий напрям jazz funk (джаз фанк) для більшої виразності танцю. Між тим, ці танці поділяють за віком. Деякі елементи та рухи все ж не використовують у молодшому шкільному та підлітковому віці, щоб діти не виглядали вульгарно. Отже, зрозуміло, що є межа через, котру не слід переступати під час виконавства сучасного танцю. Виконання будь-якого сучасного танцю має нести у собі певну естетику.

Деякі хореографи-практики висловлюють думку, що jazz funk (джаз фанк) був створений хлопцями для того, щоб поглузувати з дівочої манери поведінки. З одного боку, можна погодитися з такою думкою, що в деяких чоловіків набагато краще виходить зображати дівчат. У цей момент вони не замислюються над тим, як виглядають вони самі, а навпаки, вони висміюють дівчат. Разом з тим, це смішно, а інколи дивно, що чоловіки зображають дівчат краще, ніж вони самі; інколи чоловіки виглядають більш жіночими, ніж самі дівчата танцюючи jazz funk (джаз фанк).

Для того, щоб дівчина у будь-якому віці, природно танцювала jazz funk (джаз фанк) в край необхідно, щоб вона повірила у себе та почувалася комфортно. Для дівчат jazz funk – це один із тих напрямів, котрий допоможе їм краще зрозуміти дівочу сутність та сформувати їхній дівочий потенціал. Головне зробити це вчасно, бо якщо дівчину виховують як хлопця і ставляться до неї як до «пацанки», не дивуйтесь коли ваша «принцеса» буде обирати чоловічі напрямки, рівнятися на хлопців і поводити себе теж як хлопець.

Отже, у процесі формування правильної, поступової дівочої свідомості повинна бути межа, котру в жодному разі не повинен переходити ані хореограф, ані сама танцівниця, особливо якщо ми говоримо про шкільний вік та про підлітків.

Не повинні діти виконувати дорослі рухи, елементи, танці, танцювати в дорослих (відвертих) костюмах та танцювати із виразом обличчя дорослої сформованої жінки!

У нашому дослідженні, присвяченому імпровізаційним здібностям було звернено увагу на vogue dance (вог танець), а саме hands performance (виступ рук).

Вид сучасного танцю vogue dance (вог танець) поділяється на:

➤ Old way (старий шлях) – заснований завдяки модельним глянцеви́м фото журналам, ще до 90-х років. Цей напрямок формується на яскраво виражених позуваннях, як в наймодніших модельних журналах та основними принципами цього напрямку є: стиль, точність та грація.

➤ New way (новий шлях) – сформувався після 90-х років. Відрізняється від old way тим, що базується на акробатиці, трюках та розтяжці.

➤ Vogue femme (досл. – жіноча мода) – найжіночніший із усіх напрямків. Базується на Catwalk (крок кішки), Duckwalk (крок гуски) . Hands performance (виступ рук), Spins and Dips (акробатичний виступ) та Floor performance (виступ на підлозі).



Звертаємо увагу на напрямок *hands performance* (виступ рук), саме тому що завдяки цьому напрямку дуже сильно формується та розвивається координація, що сприймається як естетика хореографічної пластики. Методика викладання сучасного танцю на кафедрі музичного мистецтва і хореографії Університету Ушинського на цей аспект звертає особливу увагу доцент О.С. Мікулінська [4].

У напрямку *vogue dance* (вог танець) існують бали, але не зовсім такі як ви зараз уявляєте. На цих балах костюм та образ мають один з найважливіших аспектів, якщо ви не відповідаєте *dress code* (дресс код) то вас дискваліфікують. Бали проходять як реальне життя, усі змагаються за місцем під «сонцем», нема коли розслабитися. Але не дивлячись на таку жорстку конкуренцію після самого змагання усі учасники обіймаються і дружньо спілкуються. Бали починаються увечері та переходять у нічні змагання.

Із хореографічного погляду – стиль, позування та самовираження – це одні з найголовніших аспектів цього напрямку.

Для того, щоб викладати цей напрям дітям та підліткам слід також пам'ятати про межу та естетику самовираження.

Кожен стиль досить значно відрізняється один від одного, але якщо поглибитися в історію, то, виявляється, що вони певним чином перетинаються.

У нашій педагогічній практиці за допомогою танцю я навчаю дівчат бути більш ніжними, жіночими, але і також сильними, сміливими та впевненими у собі і в своїй групі, в якій дівчата займаються.

У якості рекомендацій, зауважимо, що не дивлячись на те, який напрямок сучасної хореографії ви викладаєте завжди пам'ятайте, з яким віком ви працюєте, якої статі ваші учні, які можливості у ваших учнів, які в них відносини між собою. Та поважайте кожен із напрямків хореографії, бо ви можете не здогадуватись, звідки насправді йдуть витоки з того чи іншого напрямку, що ви викладаєте.

Висновок. Здійснене теоретичне дослідження та узагальнення педагогічного досвіду дозволило визначити принципи, на які слід орієнтуватися застосовуючи естетично-виховний, розвивальний потенціал сучасного танцю. До таких принципів ми віднесемо:

- врахування віку учнів;
- врахування статі учнів;
- орієнтація на естетику самовираження засобами лексики сучасних танців;
- акцентуація увага на вольових якостях юних танцюристів;
- створення атмосфери «єдності колективу».

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андрощук Л.М. Формування творчої особистості майбутнього вчителя хореографії в процесі створення танцювальної імпровізації. Матеріали і тези І Міжнародної науково-практичної конференції «Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору», м. Одеса, 13-14 жовтня 2017 р. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 5-8.
2. Благова Т.О. Особливості хореографічного виховання школярів у системі освіти України: історико-педагогічний аспект. [Електронний ресурс] / Т.О. Благова. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/9752/1/9.pdf>
3. История капоэйры: когда? где? кто?. Интернет ресурс . Название с экрана. <http://senzala.com.ua/capoeira/history-of-capoeira>
4. Карате. Интернет ресурс. <http://ru.sport-wiki.org/vidy-sporta/karate>. Название с экрана.
5. Кузьменко М.В., Болдырева В.Б. Развитие психомоторных способностей у подростков средствами брейк-данса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 129-136. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-psihomotornyh-sposobnostey-u-podrostkov-sredstvami-breyk-dansa>.
6. Микулинская О.С. Современная хореография как источник постижения студентами художественно-образных инсталляций европейского социокультурного пространства / О.С.Микулинская // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства : матеріали і тези І Міжнар. конф. мол-х уч-х та студ-в. (м. Одеса, 16–17 лютого 2015 р.). С. 148–149.
7. Хольченкова Н.М. Сучасний танець: основні напрми та характерні особливості розвитку // Сучасні проблеми здоров'я та здорового способу життя у педагогічній освіті. <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/571/1/39.pdf>.

УДК 37.013:793.3

Аліна РУСУЛ

АКТУАЛІЗАЦІЯ СТИЛЮ КОНТЕМПОРАРІ В СУЧАСНІЙ ХОРЕОГРАФІЇ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету

Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)

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

Анотація. У статті обґрунтовано важливість та особливості впровадження в мистецький освітній простір стилю контемпорарі як одного із напрямків сучасної хореографії. В статті здійснено спробу представити сутність, зміст та стан розвитку стилю контемпорарі у вітчизняному мистецькому просторі сьогодення, схарактеризувати історію його виникнення та місце в сучасній хореографії.

Ключові слова: сучасний танець, мистецький освітній простір, контемпорарі, симбіоз духу і тіла.

Постановка проблеми. Тенденції розвитку сучасної хореографії посилили вимоги до фахової підготовки хореографа-балетмейстера, до професійного володіння на високому рівні найбільш затребуваними у сучасному мистецько-освітньому просторі танцювальними напрямками, одним із різновидів яких є контемпорарі. Саме контемпорарі (від англ. contemporary dance – сучасний танець), будучи сучасним стилем сценічного танцю, що розвинувся зі стилів модерн та постмодерн, дозволяє виконавцю стати творцем власного задуму щодо розкриття глибинної сутності свого «Я» через поєднання великої кількості різних технік щодо роботи з тілом, диханням, свідомістю. Тобто, з одного боку, це класика, чистота і правильність рухів, з іншого боку, це йога – розтяжка, пластика, сила м'язів тіла і правильне дихання. Головною ідеєю контемпору є звільнення людини від комплексів, затисків, внутрішніх блоків, що є



продовженням її природного пориву розповідати про особистісні відчуття та інтенції. В основі розвитку стилю контемпорарі закладено принцип взаємодії танцю з філософією руху та внутрішнім станом виконавця, що базується на усвідомленні й розумінні нескінченності людських можливостей як балансу між індивідуальною філософією життя і свідомим володінням власним тілом.

На нашу думку, контемпорарі є втіленням нового мислення, нової філософії життя, нового бачення світу, що забезпечує свободу духу і тіла як основи вільного самовизначення особистості. Але, на жаль, наразі ми стикаємось з тим, що у вітчизняному мистецькому просторі все ще існує проблема щодо коректного розуміння змістових характеристик згаданого стилю. Нерідко можна спостерігати, що навіть під час проведення семінарів та майстер класів все зводиться лише до вивчення певних рухів та комбінацій на рівні фізичної культури без усвідомлення необхідності осягнення глибинної сутності даного напрямку в хореографії й розуміння того, що контемпорарі покликаний не тільки відволікати людину від повсякденних проблем, але й навчити володіти своїм тілом та корегувати його через пластику своїх почуттів та емоцій.

Мета статті. Актуалізація проблеми адекватного висвітлення змісту контемпорарі та представлення можливостей його ефективного розвитку в сучасній вітчизняній хореографії.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз досліджень і публікацій дозволяє констатувати той факт, що літератури з балетмейстерського мистецтва в стилі contemporary dance представлена вкрай мало, а із заявленої проблематики щодо актуалізації стилю контемпорарі в сучасній хореографії, наукова література взагалі в Україні відсутня [7, с. 129]. У проведенні дослідження ми у першу чергу брали до уваги той факт, що в наукових дискусіях та практиці сучасної хореографії зміст поняття contemporary dance досі не має єдиного трактування, що змусило нас провести додатковий аналіз теоретичних та практичних досліджень формування теорії і практики contemporary dance.

Хореографія як засіб розвитку художньої культури особистоті, визначається різнобічним впливом на людину. Вирішуючи ті ж самі завдання щодо духовно-культурного розвитку та естетичного виховання молоді що і музика, танець дає можливість фізичного розвитку, котрий стає особливо важливим при існуючому положенні зі здоров'ям підростаючого покоління. Тренування найтонших рухових навичок, яке проводиться в процесі навчання хореографії, пов'язане з мобілізацією і активним розвитком багатьох фізіологічних функцій людського організму: кровообігу, дихання, нервово-м'язової діяльності. Сучасні танці з їх стрімкими ритмами, незвичайними і складними положеннями тіла добре тренують витривалість, вестибулярний апарат, систему дихання і серце. «Проникаючи в глибини істини двох професій (музики та хореографії) можна зрозуміти, що опорним сигналом для творчої діяльності композитора служить підслухана тиша вічності... Опорним сигналом для хореографа і танцівника служать емоційні імпульси музики... Разом, створюючи гармонію неподільного цілого, вони народжують істоту природи музично-хореографічного мистецтва» [6, с. 162].

Сучасні науковці й педагоги-практики (А. Амашукелі, Д. Бернадська, В.Верховинець та ін.) класифікують танцювальне розмаїття на три самостійні, естетично визначені групи: класичний, народний та сучасний танець. У вітчизняному мистецькому просторі словосполучення "сучасний танець" має безліч варіантів визначення. Ми розуміємо сучасний танець як самостійну форму мистецтва, де по-новому з'єдналися рухи, музика, світло і фарби, де тіло, дійсно, знайшло свою повнокровну мову. Сучасний танець переконали людей у тому, що мистецтво є продовженням життя і осягнення себе, що ним може займатись кожен, якщо подолає в собі ліню і страх перед незнайомим. Тож, сучасна танцювальна культура містить різнобарвне панно стилів, напрямів, течій хореографічного мистецтва, де контемпорарі, будучи, в свою чергу, сучасним сценічним танцем, також включає в себе найрізноматніші напрямки та техніки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «contemporary dance» з'явився в Європі в 70-х роках ХХ ст. В його основу було покладено техніку імпровізації, рухи запозичені із джаз-танцю, йоги, східних єдиноборств та різних танцювальних технік. Історію виникнення згаданого стилю у вітчизняній царині пов'язують з іменем Айседори Дункан, яка не визнавала класичний балет й створила сучасний для того часу танець. Їй дорікали у відсутності танцювальної школи, але в неї було своє бачення й відчуття танцю. «Балетна школа нас вчила, що головне джерело всякого руху, вихідна точка будь-якої сили знаходиться посередині спини. І від цієї осі повинні рухатися ноги, руки і тулуб. В результаті цього методу ми маємо механічні рухи і недостойні душі. Я, навпаки, намагалась добитися, щоб джерело духовного вираження проникло по всьому тілу, наповнюючи його вібруючим світлом. Слухайте музику душою. Відчуваєте, як глибоко в середині вас пробуджується ваше «Я», що силою музики піднімається ваша голова, рухаються руки і ви повільно йдете до світла?» [2, с. 64]. Завдяки власному відчуттю танцю, Айседора не поступилась своїми принципами й стала однією із відомих танцівниць світу. Розповідаючи про свій стиль у мистецтві, вона наголошувала, що немає такої пози, такого руху або жесту, які були б прекрасні самі по собі. Будь-який рух буде тільки тоді чудовим, коли він по-справжньому висловлює справжню емоцію та почуття. Відома танцівниця стверджувала, якщо навчити людину повністю володіти своїм тілом, вона зможе висловити високі почуття, коли навчити її виразно рухатись очима, головою, тулубом, руками, ногами, то вона зможе передати спокій, глибоку думку, любов, ласку, дружбу, гордий жест величної постаті. І це все відобразиться на вихованості, свідомості та душі людини. Таким чином, А.Дункан започаткувала танець, головною метою якого було навчитися слухати свій внутрішній стан та висловлюватись через своє тіло. Однак, незважаючи на успіх дунканізму, контемпорарі почало набувати розвитку лише згодом - через 30 років після її смерті.

У розвиткові стилю контемпорарі брали участь й такі видатні постаті хореографічного мистецтва як Марі Рамбер, Марта Грем, Рудольф фон Лабан, Джоан Скіннер, Девід Замбрано, Мерс Каннінгхем, Сюзан



Кляйн, Уільям Форсайт та інші. Уільям Форсайт, американський хореограф, розробник техніки імпровізації, яка використовується у контемпорарі, зазначав, якщо проаналізувати базову балетну позицію, коли руки знаходяться над головою, стає помітним, що в ній закладено дві криві - одна праворуч, інша ліворуч. Тож, можна створити незліченну кількість трансформацій з цієї простої позиції, яка є вихідною в балеті і може слугувати своєрідним ключовим кадром. Наприклад, можна продовжити її далі в простір або дозволити їй пройти крізь тіло через природне продовження кривих, а також навчити танцівників усвідомлювати взаємодію між різними частинами їх тіла та точками на кривих. При цьому спектакль зводиться до того, що танцівники ілюструють ці уявні взаємовідносини через рух й відкривають нові способи руху. Насправді такий підхід допомагає забути як потрібно рухатися. Перестаєш думати про кінцевий результат і замість цього починаєш думати про виконання руху зсередини. Це допомагає тілу подолати «заціпеніння» [5, с. 3].

Засновником техніки "Flying low", яка відпрацьовує основні принципи contemporary є Девід Замбрано. Ідея створення даної техніки виникла, коли він спостерігав за виконанням вправ майстром ушу. Для цього бойового мистецтва характерним є контраст плавних рухів та різких ударів. Техніка містить вправи на підлозі, які вивчають основи виконання контемпорарі: перетікання, спіральність, падіння, ізоляцію, інертність, тощо. З кожним таким заняттям тіло втрачає затиски, танцівник стає більш гнучким, а також покращується його просторове сприйняття. [5, с. 4].

Думка про те, що контемпорарі, базовим початком якого безумовно є класичний танець, стає відповідною позицією для багатьох сучасних науковців. Оскільки саме завдяки розумінню основ класики можна сягнути правильних форм та ліній виконання, що є ідеальним інструментом для розвитку досконалості духу і тіла особистості. Так, О. Хендрик зазначає, що в українському хореографічному просторі стиль contemporary dance з'явився в 2000-х роках, презентуючи собою практику нової хореографічної мови, яка базується на історії цього танцю та досвіді особистостей, які будували його у минулому і розвивають сьогодні [7, с.130]. Дослідниця М. Погребняк наголошує, що це одна з форм стилю "модерн" у хореографії, яка зберігає і розвиває естетико-філософську та художньо-естетичну традицію лондонської хореографічної школи [4, 162]. Тож наразі контемпорарі є тим сучасним танцем, стиль якого постійно розвивається, в якому продовжується постійний пошук виразних форм.

Контемпорарі – це легкі та виразні рухи тіла, це танець, який потребує повної самовіддачі, як емоційної, так і фізичної й головне в ньому - задоволення від самовідчуття руху та власної імпровізації. «Тіло створюється розумом» наголошував німецький письменник Ф.-Ф Шиллер отже, координація рухів є навичкою, якій можна навчитись. А відтак, систематичні заняття призводять до того, що ступінь володіння рухами і якість майстерності зростають» [2, с.13]. На думку К. Максимової невихований, невідготовлений до танцю організм протистоїть законам природи, натомість вихований, підготовлений організм танцівника здатен долати їх... для того, щоб привести нас в інший духовний світ, у світ глибоких переживань та високих радощів» [3, с.160].

Науковці Н. Александрова та В. Голубева, розкриваючи змістові характеристики та глибоку виконавську сутність контемпорарі, акцентують увагу на його граційності й витонченості, на здатності передати стан душі танцюриста, його хвилювання, ідею, яку він хоче донести глядачеві. Окрім цього, в контемпорі є чимало технічних моментів, без яких існування цього танцю було б неможливим. Зокрема, використовується дуже багато гімнастичних елементів, а пластика та гнучкість тіла є одним з головних складових частин для виконання згаданого стилю. Тому найбільша увага приділяється саме гімнастиці й пластичності тіла у студіях та хореографічних колективах, які працюють в стилі контемпорарі.

В наш час сучасний танець й особливо стиль контемпорарі, є дуже популярним серед дітей та молоді, оскільки саме через нього можна висловити будь-які хвилювання, думки, емоції та проблеми. Це ніби терапія для душі, де все погане можна висловити у танцювальному залі і забути. Через танець ми відпускаємо емоції, думки і відчуваємося вільними. Як зазначалось вище, на відміну від класичного балету, у виконанні контемпорі не має таких чітких правил та позицій. Цей танець більш схожий на імпровізацію, танцівник сам творить свій рух. Тому, згодом у справжнього майстра формується свій стиль, свій почерк та своє бачення контемпору, оскільки кожна людина має свою власну думку, свій світогляд та свої правила у баченні цього стилю.

Варіації танцю у стилі контемпору можуть бути різними, починаючи від самих трюкових і закінчуючи звичайною ходою. Це можуть бути всілякі стрибки і різкі падіння, це повітряні і наземні шпагати, це легке сальто або колесо, це переكاتи тіла та інші неймовірні і немислимі варіації рухів людського тіла.

Не зважаючи на свою «молодість», контемпорарі має деякі відмінні моменти, які чітко виділяють його із загальної маси танцювальних напрямків. Це постійна зміна напружених і натягнутих м'язів з різким розслабленням і скиданням, він різкий і в той же час плавний, він поєднує в собі підйоми і падіння, різкі зупинки на прямих ногах з балансуванням і координацією тіла, він суперечливий і емоційний. При виконанні танцю contemporary необхідно також стежити за диханням, так як сам танець поєднує в собі рухи, які тяжіють до підлоги, але в той же час вони підкреслюють виразність і легкість руху, і правильне дихання для цього є незамінним чинником.

Тож, у контемпорарі виділяють такі базові рухи і принципи роботи з тілом: дихання та його зв'язок із рухом; гармонійне вибудовування тіла (метод Фельденкрайза, техніка релізу, основи Бартенієфф); робота з центром тяжіння; робота м'язів та суглобів; використання інерції; робота з навколишнім простором. Контемпорарі не носить у собі поняття правильного/неправильного. Професійне виконання цього стилю виходить за рамки завчених рухів. Тіло натомість має стати бездоганним інструментом вираження стану душі, настрою та почуттів танцюриста. Контемп може бути виконаний відразу в декількох техніках:



вертикальний контемп, партер на підлозі, у парі. Цей танець орієнтується не стільки на "зовнішню картинку", скільки на зміст самого танцю, його ідею. Це дозволяє виконавцям краще та чуттєвіше передавати свої емоції, а також додає постановкам унікальності. І вже завдяки їхній майстерності, постійне переборювання сили земного тяжіння набуває властивої для цього стилю легкості. Для виконання танцю, найчастіше, вибирають вільний і легкий одяг, який би не заважав руху танцюриста. Виконується танець в основному босоніж, що в свою чергу також не обмежує руху і дає можливість танцюристу розкритись повністю.

Контемпорарі допомагає особистості повірити у свої сили, свою унікальність і неповторність, виховує індивідуальність, піднімає упевненість у своїх силах й адекватну самооцінку. І головне, розвиває неперевершене бажання танцювати. Ці почуття можна висловити словами великої Катерини Максимової: «Коли мене запитували чого я чекаю від життя, чого я хочу найбільше всього в світі? Я відповідала не задумуючись ні на секунду: танцювати, танцювати, танцювати!» [3, с. 3].

Сьогодні вищезазначений танцювальний стиль є предметом чисельних конкурсів, фестивалів. Відкриваються студії та школи, де навчають бажаних як безпосередньо контемпорарі, так і у поєднанні з балетом та драмтеатрами, які включають його у програму навчання. З 2006 року активно діє театр "Київ модерн - балет", заснований Раду Паклітару.

Серед яскравих представників стилю contemporary в світі можна назвати Роніт Зівс з Ізраїлю, а якщо ж брати українських представників, то на сьогодні досить відомими є хореографи Костянтин Томільченко і Тетяна Денисова, які внесли істотний внесок у розвиток даного напрямку, а їхні творчо-виконавські напрацювання вносять з кожним днем все нове і нове в цей молодий і сучасний танцювальний стиль.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Таким чином, проаналізувавши науково-методичну літературу з предмету дослідження та розглянувши історію й етапи виникнення стилю контемпорарі, ми дійшли висновку про те, що, незважаючи на наявність певних теоретичних та практичних напрацювань щодо його ключових характеристик (симбіоз Заходу і Сходу, класики та авангарду, професійної техніки і самовираження; поєднання глибокої філософської думки і неймовірних духовних та фізичних можливостей людини; стиль, що перебуває у постійному пошуці та змінюється під впливом повсякденного життя особистості, її внутрішнього стану та емоцій), визначений феномен залишається найменш дослідженою галуззю в мистецтві сучасної хореографії.

Оригінальність, майже унікальність авторського почерку хореографів contemporary dance є результатом щоденної практичної роботи балетмейстера над власним світоглядом життя, особистою філософією мислення, композицією хореографічного тексту, внутрішнім станом виконавця, його фізичною і класичною підготовкою. Особливо хочеться звернути увагу, що все ж ми вважаємо: базовою підготовкою танцівника в контемпорарі, до речі, як і в будь-якому іншому виді хореографії, має бути класичний танець. Це – основа будь-якого стилю хореографії.

Відсутність у вітчизняній науці досліджень стосовно процесуальних аспектів розвитку сучасної хореографії в цілому й українського contemporary dance зокрема, демонструє гостру проблему хореографічної освіти щодо необхідності пошуку методичної системи, яка б пододала відсутність навичок роботи над створенням власної хореографії, яка б відображала емоційний стан нашого сучасника, дійсність якого за історичними, культурними і соціальними ознаками відмінна і унікальна. Тож, доцільність звернення до актуалізації стилю контемпорарі та необхідність подальшого наукового пошуку у цьому напрямку є незаперечним і дійсно своєчасним.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Александрова Н.А., Голубева В.А. Танець модерн. Посібник для починаючих. – М., 2007 – с. 13, 15.
2. Дункан А. Сповідь: Спогади. Мемуари. – Харвест, 2003 – с. 64.
3. Максимова К. «Мадам «Нет». – М., 2003 – с. 3.
4. Погребняк М. М. "Contemporary dance": поняття та основні етапи формування школи" [Електронний ресурс] / Погребняк М. М. // Вісник КНУКіМ. – с. 162-171. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vknukim_myst/2011_24/21.pdf.
5. Річняк О., Contemporary - мова вільного тіла. [Електронний ресурс] / Вдохновение. 11-01-2018 – с. 3 – Режим доступу: <https://md-eksperiment.org/post/20180111-sontemporary-mova-vilnogo-tila>
6. Сапогов А.А. Гармония духа материи. СПб., 2003 – с. 160, 162
7. Хендрик О.Ю. Поняття contemporary dance та композиції його хореографічного тексту [Електронний ресурс] / Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв № 3'2017 с. 129 – 130. - Режим доступу: [journals.urau.ua > visnyknakkim > article > download/138694/135633](http://journals.urau.ua/visnyknakkim/article/download/138694/135633)

УДК 78.071.1

Аліна САЛІЄНКО

СИНТЕЗ МУЗИКИ З ТЕАТРАЛЬНИМ ДІЙСТВОМ В ТВОРЧОСТІ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО КОМПОЗИТОРА ВІКТОРА КАМІНСЬКОГО

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти мистецького факультету
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Колоскова Ж. В.

Анотація. Автор статті розглядає музику до театральних вистав В. Камінського як приклад синтезу музичного компоненту з драматичним дійством й приходиться до висновку, що співдружність режисера й композитора та запровадження принципу театралізації музичної мови дозволяє глибше опанувати сценічну дію й розкрити підтексти драматичної п'єси.



Ключові слова: музичний компонент вистави, синтез мистецтв, В. Камінський, сучасне театральне мистецтво.

Постановка проблеми. Музичний компонент у драматичних виставах віддавна виступає предметом дослідження культурологів, театрознавців, музикознавців та істориків мистецтва. Здатність музики розкривати ті глибинні рівні змісту драматичного процесу, які неможливо виразити ні словами, ні сценічною дією, ні найталановитішою грою артистів чи режисерськими знахідками, надає їй особливого значення. Тому, починаючи від давньогрецького театру до сьогодення, ніякі зміни, радикальне переосмислення сутності лицедійства, впровадження найсучасніших технічних інновацій не змогли витіснити природної потреби публіки до музичного співпереживання сценічних подій. І разом з тим, функції музики у драматичних виставах змінювались відповідно часу. Дослідження специфічних рис у музиці до сучасних театральних вистав надасть можливість визначити нові можливості мистецтва на сучасному етапі. Зазначимо, що означене дослідження буде відбуватися на прикладі доробку сучасного українського композитора, проректора Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка, лауреата Національної премії України імені Т. Шевченка, заслуженого діяча мистецтв України, професора Віктора Свстаховича Камінського.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення композиторського доробку В. Камінського було предметом досліджень Л. Кияновської, Л. Мельник, а також дисертаційного дослідження О. Білас, присвяченого аналізу композиторського стилю як чинника художньої цілісності драматичного спектаклю (на прикладі музики А. Кос-Анатольського та В. Камінського до вистав Національного академічного українського драматичного театру імені Марії Заньковецької).

Мета статті – визначити специфіку музичного компоненту сучасних театральних вистав на прикладі творчості Віктора Камінського.

Виклад основного змісту статті. Синтетичні види мистецтва передбачають взаємодію декількох різних за засобами сприйняття мистецтв. Зміст цієї взаємодії – найбільш насичене, повне, а значить й найбільш конкретне емоційне сприйняття, здатне захопити й бути зрозумілим навіть непередбаченому глядачу. Внутрішнім стрижнем синтезу в театральному чи кіномистецтві є література, слово є одним із засобів створення художнього образу. Музична мова є універсальною, здатною до художнього втілення будь-яких ситуацій та почуттів, але вона позбавлена вербальної конкретності. У театрі музика часто замінює слово і надає дії особливої виразності. При цьому особливості її мови спираються на найпростіші естетичні якості звуку (виразність його висоти, тривалість, силу тембру) й охоплюють закономірності часової (темп, метроритм), висотної (лад, регистр) та динамічної організації звуків й загалом ці закономірності дуже схожі з мовними інтонаціями.

На відміну від класичного театру, де музика використовується опосередковано, як засіб, що підсилює драматичний зміст сценічної дії, у сучасному театрі постійно проходить боротьба між подоланням ілюстративного, акомпануючого характеру використання музики та усвідомлення її як частини загального задуму.

На думку В. Андреевої, музика у театрі може використовуватися у 3 аспектах:

- *ілюстративному*, коли музика у поєднанні з декораціями та бутафорією вводить глядача в історичний проміжок часу чи місце, у якому відбувається дія. Як наприклад, у російському мюзиклі 2001 р. «Норд-Ост» сцена у комуналці мелодично вирішена парафразом знаменитої «Маркізи» Л. Утьосова, в хорових епізодах «На пристані» та «На півночі» можна пізнати «It is America»;

- *програмному*, де образна характеристика персонажа у спектаклі (яка у літературі вирішується шляхом детального опису рис образу) досягається за допомогою гриму, елементів костюму, а також музичного супроводу. Це може бути музика, що стилістично відповідає звуковому середовищу того часу, у якому проходить дійство. Протягом спектаклю ця тема може трансформуватись, відповідно до розвитку сюжету, варіюватись, розвиватись в різних оркестровках, а може й протиставлятися сюжету, тим самим створюючи виразний контрапункт;

- *драматургічному*, який являє собою певну спеціальну образність, що витікає з музичного оформлення дійства. Це паралельний драматичний образ, який містить і відбиває усі етапи дії, що розгортається: пролог, власне дійство, кульмінація, висновки. При цьому музика здатна перервати дійство й не зупинити загального ходу подій, здатна забігти наперед й тим самим передбачити подальший розвиток подій, здатна повернутися назад й створити таким чином ліричний відступ [1].

Неперервність еволюційного процесу в театрі, що суттєво заторкує і музичний сегмент, особливо виразно помітна в останні десятиріччя, під впливом глобалізації. Так М. І. Чембержі в дослідженні «Сучасний композитор і робота над музикою у кіно і театрі» говорить про відчутний прогрес у цьому напрямку, починаючи з 90-х років. Зокрема, це пов'язано з тим, що «сучасна соціокультурна ситуація суттєво урізноманітнює форми театального життя і функціонування екранних мистецтв. Відтак, діяльність композитора у сфері театру і кінематографа дедалі ускладнюється... композитор стає одним із свого роду співавторів складної синтетичної художньої цілісності музика займає у такій цілісності далеко не останнє місце, і це добре розуміють досвідчені і обдаровані режисери» [7].

Музична складова українського драматичного театру становить унікальне явище у світовій культурі. Зауважимо, що сценічне мистецтво в Україні від початків формувалось як музично-драматичне, синтетичне музично-театралізоване дійство складало основу більшості дохристиянських та християнських обрядів, що підтверджували численні театрознавчі дослідження. Особливістю українського театру стало впровадження у драматичну дію народних обрядів (сватання, заручини, весілля), обрядових пісень (колядки, щедрівки,



веснянки), різноманітної народної лірики, народної хореографії (присядки, стрибки, дрібушки, повзунці)» [5].

Наявність фольклорних коренів у музично-драматичного дійства усвідомлював і Лесь Курбас: «Театр, як і музика, вийшов з ритуалу, обряду, гри. На межі ХХ століття ці колись неподільні мистецтва знову почали шукати своє первинне єство. Через відродження містерії, літургії чи інших форм давнього дійства музика та театр знову поверталися до своїх витоків».

Фольклорні основи художнього мислення властиві й для Віктора Євстаховича Камінського. Народнописенні засади та обрядовість не просто знайшли своє оригінальне втілення в його творчості, але й отримали вельми широке поле смислових нотацій, що особливо яскраво відобразилось саме в музиці до драматичного театру, особливо ж до творів національної тематики. Мова йде про активну співпрацю Віктора Камінського з головним режисером Львівського академічного драматичного театру ім. М. Заньковецької Федіром Стригуном, в процесі якої було створено сім вистав різного жанрового спрямування:

20.04.1989 – «Маруся Чурай» Ф. Стригуна за Л. Костенко; 06.03.1990 – «Згадайте, братія моя...» за Т. Шевченком; 25.05.1990 – «Народний Малахій» М. Куліша; 08.12.1990 – «Павло Полуботок» К. Буревія; 26.10.1991 – «Мотря» (1 ч. «Мазепи») Б. Лепкого (інсценізація Б. Антківа); 13.03.1992 – «Не вбивай» (2 ч. «Мазепи») Б. Лепкого (інсценізація Б. Антківа); 17.10.1992 – «Батурич» (3 ч. «Мазепи») Б. Лепкого (інсценізація Б. Антківа) [6].

Всі ці вистави були пов'язані з актуальними соціально-історичними вимогами буремного часу здобуття Незалежності та перших років після того. Тож цілком закономірно на порозі розпаду радянської імперії та здобуття Незалежності, тобто у 80-х – 90-х роках ХХ ст. – періоді національного Відродження – спостерігається особливе зацікавлення п'єсами на українську історичну тему, що мали за мету не лише відновити на сцені забуті драми, але й викликати історичні аналогії і алюзії з сучасністю. Тому шість із семи п'єс, поставлені в тандемі Ф. Стригун – В. Камінський, були вельми близькі за змістом, хоч і належали авторам, що творили в різні періоди драматичної національної історії. На думку мистецтвознавців, найважливішим у цих виставах було те, що вони були об'єднані єдиним образно-смисловим стрижнем і підносили один ключовий міф – козацької слави, унікального братства, яке заклало такий потужний фундамент національної самосвідомості, що його не змогли подолати сторіччя наступних репресій, кривавих розправ і голодоморів [2, с. 101].

За хронологічною послідовністю першою в театрі ім. М. Заньковецької у 1989 р., ще у пізніх радянських реаліях, була поставлена «Маруся Чурай» за романом у віршах Ліни Костенко. Завдання композитора у музичному прочитанні тексту Ліни Костенко, перенесеного на сцену, з одного боку, полегшувалось тим, що головна героїня – народна поетеса-піснярка; в її міфологізованому образі, протягом століть у фольклорному компендіумі і художній літературі стійко закріпилась бінарна смислова опозиція «української Сафо, що оспівує подвиги козаків – кохаючої дівчини, що мстить за зраду», відповідно втіленої в піснях «Засвіт стали козаченьки» і «Ой не ходи, Грицю». Отже, композиторові одразу давалась «підказка», від яких інтонаційних прототипів він повинен відштовхуватись. З іншого боку, це й ускладнювало пошук відповідної музичної концепції вистави, оскільки штовхало до спрощеного прямолінійного вирішення. Композитор щазливо оминув цю небезпеку і знайшов у музичній мові вистави вельми вдале поєднання ритмоінтонаційних зворотів пісень самої Марусі Чурай і мелодики поетичного слова Ліни Костенко. А те, що це слово відзначається особливою музикальністю, і в тому сенсі продовжує питому літературну традицію, починаючи від Сковороди і Шевченка – до Олеся й Антонича, помічають всі дослідники. Зокрема В. Брюховецький зазначає: «Не може не вражати легкість переливу наголосів у поєднанні різних стилевих і змістових площин поетичного зображення, згармонійованого поліфонією звучання і семантичною місткістю та доцільністю найдрібнішої деталі» [3, с. 163].

На думку О. Білас, «Маруся Чурай» Ліни Костенко для творчого тандему Стригун – Камінський виявилась своєрідним епічним зачином для наступного масштабного циклу національних історичних вистав. У «Марусі Чурай» В. Камінський послідовно впроваджує принцип театралізації музичної мови. Вистава настільки насичена музичними номерами, що в жанровому вимірі цілком відповідає музично-драматичному класичному театрові. Особливу роль відіграють стилізовані постаті кобзарів, які з'являються після кожної відносно завершеної сцени, проте з сучасними гітарами, і таким чином надають виставі цілісності та певної наскрізності розвитку. В драматургічному сенсі виконуючи функцію «хору – коментатора подій», підпадаючи під класифікацію образів-символів театру-дійства, за музичним виразом їх номери являють собою зразок поєднання традицій і новаторства. Традиційність концентрується в стилізації епічно-розповідної манери, необхідної для символу кобзарства. Сучасний сегмент породжений тим «правом імпровізаційності», яке надає композиторові думна рецитація, не обмежена жодними класичними канонами гармонії, метру та фактури. Тому й дисонантні послідовності, вільна, часом примхлива метро-ритмічна перемінність, синтез кантילени і декламації в номерах кобзарів сприймається цілком природно і невимушено. Митець тут послідовно впроваджує принцип театралізації самої музичної мови, чуливого переінтонування кожного поетичного слова, відчитання не лише змісту самого тексту, але й – що під силу тільки музиці! – підтекстів і контекстів, вибагливо зашифрованих поетесою в численних смислових алюзіях. Особливу роль відіграють стилізовані постаті кобзарів, які з'являються після кожної відносно завершеної сцени, проте з сучасними гітарами, і таким чином не тільки надають виставі цілісності та певної наскрізності розвитку, але й перекидають місток із минулого в сучасне. Окремо варто підкреслити елементи естрадної пісенної стилістики в музиці до «Марусі Чурай». Вона не виступає тут «чужорідним тілом»,



радше навпаки, створює ще більш відчутний місток між епохами, а водночас сприяє демократичності музичного виразу, такій природній у загальній концепції вистави. В цих музичних коментарях композитор дозволяє собі на несподіваний драматургічний хід: автоцитату пісні «Історія», що мала для митця особливий прихований сенс. Ще одна важлива риса музичної мови вистави – композитор ніде не подає точних цитат з пісень самої Марусі Чурай, натомість широко використовує прийом переспівування характерних інтонацій. Лейттема головної героїні, яка з'являється кілька разів у кульмінаційних драматично значущих моментах, поєднує в собі інтонації найпопулярнішої пісні «Ой не ходи, Грицю» (оспівування опорного тону на початку теми) та активний висхідний хід, що походить з героїчної козацької пісні «Засвіт встали козаченьки».

Загалом щодо стилістики музичної виразності п'єси, то за Л. Кияновською, «театральна музика Камінського дуже видовишна і ситуативна, координація зорового і слухового ряду доповнюється точним відчуттям дії, але разом з тим композитор ніколи не прагне тільки підпорядкувати її драматичному розвитку – навпаки, йому здебільшого вдається «симфонізувати» драматичну виставу, знайти влучну лейтінтонацію, яка висвітлює ідею твору наче зсередини» [4, с. 161].

Засади взаємодії «сакрального – фольклорного» у виставі «Маруся Чурай» Львівського національного академічного українського драматичного театру ім. Марії Заньковецької за романом Ліни Костенко з музикою Віктора Камінського сприяли тому, що вистава була однією з найтриваліших у історії повоєнного львівського театру – в 1999 р. вона пройшла у 500-й раз! Інтерпретація роману не тільки сподобалася самій авторці, а й завжди приваблювала публіку, кожний спектакль проходив з аншлагом, а критика була одноставною у відзначенні найвищих художніх якостей «Марусі Чурай». На думку О. Білас, концентрованого, емоційно-інтелектуально-асоціативного впливу на глядача вистава досягнула завдяки глибині взаємодії всіх компонентів, в тому числі за допомогою музики, що істотно підсилила не лише емоційно-чуттєвий зміст сценічної дії, але й органічно розкрила деякі приховані підтексти.

Загалом музика до «Марусі Чурай» ще позначена елементами естрадної пісенної стилістики, що поступово вичерпуються у наступних музично-театральних версіях Віктора Камінського. Вже в наступних його виставах, зокрема, в трилогії «Мазепа» Б. Лепкого композитор опановує цілком новий для себе принцип музичного мислення.

Варто зупинитися на окремих номерах з трилогії, які мають особливу роль у творенні цілісної музичної концепції. Переломною, кульмінаційною у розвитку сюжетної лінії є сцена смерті Кочубея з другої частини трилогії «Не вбивай». Ця сцена вирішена і режисером, і, відповідно, композитором як поліфункційна, поєднуючи моменти кульмінаційного піднесення - і розв'язки, а також висувуючи на перший план проблему гріха і спокути.

Для музичного вирішення такого вельми складного епізоду, В. Камінський звертається до похоронного маршу, що несе в собі елементи полістилістики:

1) одним з основних інтонаційних знаків-символів цієї сцени є видозмінені звороти козацьких маршів, що покликані стати наочним символом руйнації козацтва;

2) поруч з цим композитор використав характерні елементи західноєвропейського риторичного «зрізу» доби бароко, зокрема пасакальні ходи та інтонації *lamento*, що інтонаційно перекидають місток в «Батурин» - останню частину трилогії. Це створює наскрізну музичну лінію на рівні цілого циклу.

Як бачимо, музика траурного маршу з драматургічної точки зору поліфункційна: це водночас ілюстрація подій, символ історичної поразки, нарешті, наскрізний драматургічний елемент, що сприяє загальній зцементованості трилогії.

Якщо музика «Мотрі» та «Не вбивай» несе багатопланове смислове навантаження, то фінал «Батурин» будуватиметься на єдиній темі – лейттемі приреченості, фатуму, краху.

Висновки. Аналіз вистав Федора Стригуна з музикою Віктора Камінського дозволяє з впевненістю констатувати, що знайдений ними звуковий контрапункт драматичного дійства вистав, постановка яких здійснювалась на зорі Незалежності, дозволив глибше проникнути в сценічну дію, розкрити деякі підтексти драматичної п'єси. Таке трактування музики особливо яскраво проявляється в тих режисерських концепціях, які не відкидають історичну традицію українського класичного музично-драматичного театру. Вона не лише допомагає будувати цілісний образ вистави, але й нерідко творить обличчя театру, робить індивідуальним, впізнаваним його стиль.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева В. Музыка в синтетических видах искусства. 2003. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-v-sinteticheskikh-vidah-iskusstva>
2. Білас О.І. Композиторський стиль як чинник художньої цілісності драматичного спектаклю (на прикладі музики А. Кос-Анатольського та В. Камінського до вистав Національного академічного українського драматичного театру імені Марії Заньковецької): дис. канд. мистецтв-ва. Львів – 2018, 236 с.
3. Брюховецький В.С. Ліна Костенко: Нарис творчості. Київ : Дніпро, 1990. 262 с.
4. Кияновська Л. Портрет сучасника в інтер'єрі постмодернізму. Українське музикознавство, вип. 30. Київ : НМАУ ім. П.Чайковського, 2001. С. 156-169.
5. Крижановська Н. С. Феномен «театру корифеїв» в культурному житті південноукраїнського регіону. URL : <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/152.pdf>
6. Хронологія репертуару Львівського академічного драматичного театру ім. М. Заньковецької. URL: http://www.zankovetska.com.ua/repertoire/archive/timeline_repertoire/
7. Чембержі М. Сучасний композитор у роботі над музикою у кіно і театрі. Науковий вісник «Музика в просторі і сучасності: друга половина XX – початок XXI століття» Вип. 68. К.: НМАУ, 2007/2008. С. 187-189.



УДК 378.1: 168.52

Наталія СЕНДЗЮК

ЖАНРОВЕ КОЛО КОМПОЗИЦІЙ ОЛЕГА ПОЛЬОВОГО

(студентка III 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 окреслюється життєвий та творчий шлях відомого українського композитора, представника одеської композиторської школи О. Г. Польового, наголошується, що основними стильовими рисами творчості композитора є тяжіння до традиційних засобів музичної виразності та яскравий мелодизм, а також доступність його музики для сприйняття широкими масами слухачів, як для любителів, не спокушених складною мовою сучасної музики, так і для професійної композиторської еліти.

Ключові слова: Олег Польовий, композитор, творчість, стильові риси, традиції, новаторство.

Актуальність дослідження. Творчість українського композитора Олега Григоровича Польового, представника одеської композиторської школи, стала відомою в країнах Європи та Азії завдяки його виступам у близько 1280 концертах як на Україні, так і за кордоном. Композитор активно завойовує популярність серед слухачів різних категорій і регіонів земної кулі, у таких країнах як США, Китай, Велика Британія, Іспанія, Франція, Південна Корея, Чехія, Італія, Турція, Болгарія, Росія, Тайвань, Андорра та інші. Регулярні авторські концерти О. Польового, а з 1991 по 2020 рік ним було проведено більше 30 концертів у містах Київ, Одеса та Кіровоград (Кропивницький), демонструють високий рівень зрілості, а створені ним і виконані твори свідчать про відкриття нового періоду його творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життя і творчість О. Г. Польового є предметом досліджень відомих українських композиторів та мистецтвознавців О. Афоніної [1], С. Бородавкіна [2; 3], Л. Дичко [5], М. Долгих [6], Р. Розенберг [9], О. Стаценко [10]. В своїх наукових працях вони наголошують, що за елементами музичної мови Олег Польовий належить до композиторів-традиціоналістів. Тому природно, що основними стильовими рисами творчості митця є тяжіння до традиційних засобів музичної виразності та яскравий мелодизм, типовий для його великих попередників, і в тому – величезна перевага творів композитора.

Мета статті – дослідження життєвого та творчого шляху Олега Григоровича Польового, окреслення ролі його творчості в українському музичному мистецтві ХХ-ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. Дитячі роки О. Г. Польового пройшли в м. Кіровограді (Кропивницькому), де він народився у 1966 році в сім'ї музиканта. Батько його грав на духових інструментах, але більше всього любив грати на трубі. Своє вміння музиканта-виконавця батько передавав учням ДМШ та юнакам музичного училища.

Мати виховувала дітей і займалася домашнім господарством. Завдяки їй хлопець став порядною, чесною, трудолюбивою людиною. Протягом усього подальшого життя він з великою відповідальністю відноситься до своєї роботи.

Після закінчення Кіровоградського музичного училища по класу баяна у Олександра Миколайовича Чумаченка та по класу композиції у члена Національної спілки композиторів України Кіма Олександровича Шутенка (1985 р.) і отримання кваліфікації «викладач дитячої музичної школи, диригент оркестру народних інструментів» молодий музикант починає свою активну діяльність в галузі дитячої музичної педагогіки.

З 1986 по 1991 рік він працює викладачем дитячої музичної школи в Кіровограді, диригентом оркестру народних інструментів школярів та концертмейстером хореографічного ансамблю «Пролісок».

Період 1991-1997 років був складним для багатьох молодих людей України. Певні соціальні, політичні, економічні зміни в країні висували нові потреби перед молоддю. У цей період О. Г. Польовий стає студентом Одеської державної консерваторії ім. А. В. Нежданової (нині – Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової) за спеціальністю композитор-викладач (клас композиції, поліфонії та інструментування старшого викладача Вадима Борисовича Миколаєва), а у 2000 р. вступає до магістратури (під керівництвом академіка, доктора мистецтвознавства, професора Олександра Вікторовича Сокола). Закінчує її на «Відмінно», що дає О. Г. Польовому можливість отримати кваліфікацію «Магістр мистецтвознавства, викладач ВНЗ». З того часу молодий композитор активно й плідно проявляє себе в музичному житті Одеси та України як автор творів переважно в пісенних, фортепіанних, вокально-хорових жанрах.

З 1998 по 2002 рік О. Г. Польовий – керівник ансамблю народної пісні і музики при Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова.

В 2001-2002 рр. він працює на кафедрі історії, теорії та основного інструменту Одеського національного державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

З 2002 року – відповідальний секретар правління Одеської організації Національної спілки композиторів України.

З 2005 по 2008 рік – аспірант Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Науковий керівник – заслужений працівник культури України, доктор мистецтвознавства, професор Маркова О. М.

З 2007 року – старший викладач кафедри теоретичної та прикладної культурології Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.



З 2008 року – викладач-методист і концертмейстер Одеської школи хорового мистецтва імені С. К. Крижановського.

Своє особисте професійне зростання музикант постійно підкріплював накопиченням нових музичних творів, які композитор утворював у самих різноманітних жанрах. Це були твори для окремих музичних інструментів, вокальних ансамблів та хорових колективів. Жанрове коло композицій митця достатньо різнобарвне: у доробку Олега Польового мюзикл «Зачарований принц» для дітей, 220 пісень, камерно-вокальних творів, низка фортепіанних циклів та п'ес, хорових кантат для дітей та юнацтва, вокальних циклів, твори для симфонічного, народного та духового оркестрів, у тому числі камерна симфонія «Слов'янська» з доволі оригінальним інструментальним складом: готово-виборний баян, тріо бандур і струнний оркестр з доданими шумовими. В останні роки композиторський портфель поповнився духовними творами концертного плану – хоровими концертами і «Урочистою месою». У планах композитора на майбутнє – створити балет.

Творчість О. Польового є відомою не лише в Україні, а й у багатьох країнах Європи та Азії. Основною стильовою рисою композиції композитора є тяжіння до традиційних засобів музичної виразності та яскравий мелодизм, а також доступність його музики для сприйняття широкими прошарками слухачів, що підтверджують успіхи його концертів. Як на сьогоднішній день, вважаємо, що то є найціннішою якістю – бути цікавим як для любителів, не спокушених складною мовою сучасної музики, так і для професійної композиторської еліти.

Серед популярних музичних творів Олега Польового необхідно назвати твори для дитячого та юнацького віку. Яскравими прикладами слугують такі авторські видання як «Детская галерея» для фортепіано (Одеса, 2004); «Ave Maria» для сопрано, дитячого хору та камерного оркестру (Одеса, 2005). Враховуючи те, що О. Польовий працює з дитячим колективом, багато з його творів написані для виконання дитячим хором. Наприклад, твори на слова класиків української поезії: «Кантата» у 4-х частинах на вірші Івана Франка (2004), хори «Молитва», «Чого мені тяжко», «Думка» на слова Т. Шевченка.

Цікавим є той факт, що музикант постійно відшукує нові звукові комбінації та сполучення. Так, для яскравого відтворення задуму музичного твору Олег Григорович вдало поєднує звучання жіночого мецо-сопрано, чоловічого баритону, дитячого хору, фортепіано та духового оркестру в оді «Слава Одесі» на вірші Р. Бродавко (2004).

Композиторську творчість Польовий успішно поєднує з активною концертною діяльністю. Він виступав у понад 1280 концертів у різних країнах світу. Його виступи добре відомі в різних містах України та в інших країнах: США, Китаї, Великій Британії, Іспанії, Болгарії, Італії, Південній Кореї, Тайвані, Туреччині, Франції, Чехії, Андоррі тощо.

Олег Польовий прийняв участь у багатьох Міжнародних музичних фестивалях: Туреччина, м. Тробзон – 1999 та 2004 рр., м. Анталія – 2004 р., Франція, м. Антібес – 2004 р., у фестивалі «Хорова музика» м. Вальдеблор, 2004 р.

Поряд з концертною діяльністю композитор проводить активну громадську діяльність і бере участь у роботі міжнародних музичних конкурсів та фестивалів. Так, він очолив журі I конкурсу юних композиторів ім. Ю. Мейтуса у м. Кіровограді (2005 р.), відкритого конкурсу дитячо-юнацької творчості «Фонтанская весна» у м. Одеса (2008-2013 рр.), член журі Міжнародного конкурсу хорового мистецтва ім. Зайцева «Южная Пальмира» в м. Одесі (2008-2013 рр.), член журі Міжнародного конкурсу піаністів та композиторів «Vivat Music!» у м. Нова Каховка (2011-2013 рр.).

Активна діяльність музиканта в галузі композиторської творчості, популяризації творів українських композиторів у численних музичних концертах, велика педагогічна діяльність отримала значні відзнаки. О. Польовий – лауреат муніципальної премії «Твої імена, Одесо!» та Всеукраїнської премії імені В. С. Косенка, кавалер орденів св. Дмитрія і князя Володимира II і III ступенів.

О. Г. Польовий нагороджений:

- нагрудним знаком «60 років визволення м. Одеси від фашистських загарбників» (2004 р.);
- нагрудним знаком «Почесна відзнака м. Одеса» (2006 р.);
- медаллю «O.M.S.C.L. ST MEDART» (Франція, 2006 р.);
- Почесною грамотою мера м. Одеси (2006 р.);
- Почесною грамотою голови Одеської обласної ради (2010 р.).

Починаючи з 1998 року О. Г. Польовий – член Національної спілки композиторів України.

Активна життєва позиція митця продовжує постійно розкриватися в його музичних творах і сьогодні. Достатньо назвати його «Урочисту месо» (для солістів, дитячого хору, струнного оркестру та органу – 2009 р.), звернення до класика західноєвропейської музики В. А. Моцарта і створення композиції «Азбука» В. А. Моцарта (обробка, 2008 р.), що дають надію на те, що Олег Григорович Польовий як композитор та громадський діяч ще довго буде прикладом невичерпної творчої енергії, оптимізму та дієвості.

Висновки. Олег Польовий продовжує кращі традиції вітчизняної музичної класики – як російської, так і української. Це відчувається як в музичній мові композитора, так і в тематиці його творів. Наприклад, цикл хорів а cappella на слова Т. Г. Шевченка викликає асоціації з видатними зразками такого жанру, створеними свого часу С. І. Танєєвим, С. В. Рахманіновим, М. Д. Леонтовичем, К. Г. Стеценком, Г. В. Свиридовим... У цьому циклі, як бачимо, О. Польовий озвучує поезію великого українського поета музичною мовою, наближеною до стилістики українських і російських класиків минулих століть. Композитор не побоявся звернутися до вірша «Тече вода в синє море», свого часу геніально втіленого у хорі Б. М. Лятошинським. Потрібно підкреслити, з честю витримав неминуче виникаюче зіставлення. Твори О. Польового звучать по-



сучасному, пробуджують найкращі почуття і формують глибоко моральні устої у слухачів, особливо – у представників підростаючого покоління.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Афоніна О. С. Сучасна українська музика у вимірах європоцентризму : монографія / О. С. Афоніна. – К.: НАКККіМ, 2012. – 164 с.
2. Бородавкін С. О. Стильові риси «Урочистої меси» О. Г. Польового / С. Бородавкін // Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії : зб. наук. пр. – Київ, 2017 – № 17. – С. 196-207.
3. Бородавкін С. О. Хорові концерти Олега Польового / С. Бородавкін // Студії мистецтвознавчі: Театр. Музика. Кіно. – К.: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського, 2015. – Число 1 (49). – С. 87-95.
4. Бородавко Р. Музыкальное приношение Кобзарю // Сьомий відкритий муніципальний фестиваль-конкурс дитячої та юнацької творчості / Буклет. – О., 2014.
5. Дичко Л. Космос хорової музики у Південній Пальмірі / Л. Дичко // Музика. – 2013. – № 6.
6. Долгіх М. В. Олег Польовий: портрет на фоні авторського концерту / М. В. Долгіх // Народне слово. – 2005. – №51 (2231).
7. Музичне мистецтво і освіта в Україні : Матеріали музикознавчих конференцій / Гол. ред. О. В. Сокол. – Одеса: ОДК, 2002. – С. 31-33.
8. Ревенко В., Сікорська І. На батьківщині Юлія Мейтуса / В. Ревенко, І. Сікорська // Музика – 2013. – № 3.
9. Розенберг Р. М. Одесская композиторская школа : К 100-летию основания и 75-летию Одесской организации НСКУ : [монографія] / Римма Розенберг. – Одеса : Астропринт, 2013. – 328 с.: ил.:
10. Стаценко О. О. Інтерпретація жанрів латинської літургійної традиції сучасними одеськими композиторами / О. О. Стаценко // Культура і сучасність. – 2016. – №2. – С. 126-131.

УДК 37.015.31-057.874:792.8

Анна СЕБОВА

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ (студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету музичного мистецтва та хореографії

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського)
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Реброва О. Є.

У статті актуалізовано проблему підготовки майбутніх керівників хореографічних колективів народно-сценічного танцю. Звернено увагу на феномен традицій та властивості народного танцю в їх збереженні. Представлено аналіз наукової літератури з народно-сценічної хореографії. Надано визначення поняття «соціокультурний потенціал народно-сценічного танцю». Показано досвід підготовки майбутніх керівників хореографічних колективів народно-сценічного танцю «Орхестра».

Ключові слова: народно-сценічний танець, традиції, майбутні керівники хореографічних колективів.

Постановка проблеми. Одним з найцінніших досягнень культури суспільства є мистецтво, його розвиток, умови збереження, транслявання та розповсюдження в соціокультурному просторі. Мистецтво збагачує духовний світ особистості, через це збагачується духовна складова усього суспільства. Народне мистецтво у цьому системному процесі відіграє дуже важливу роль, оскільки саме воно передає народні, національні цінності від покоління до покоління, створює каркас традицій, якій уможливило культурну ідентичність нації, формує національну свідомість та відчуття причетності до духовної спадщини своєї країни.

Народно-сценічна хореографія є саме тим джерелом національних традицій та цінностей, які точно та повно передають дух народу, його звичаї та уявлення національного образу світу (Д. Гачев [2]), ментальності народу.

Народно-сценічна хореографія переважно реалізується в колективних хореографічних формах. Між тим, останнім часом спостерігається тенденція до створення хореографічних колективів на основі виконання сучасних танців. Отже виникає певна суперечність, а саме: між вагомим та актуальним соціокультурним потенціалом народно-сценічної хореографії як мистецького феномену та послабленням його використання в діяльності хореографічних колективів.

Аналіз досліджень і публікацій. Народна сценічна хореографія як предмет наукових досліджень відображена в працях таких науковців, як В. Шкоріненко [12], у дослідження якого народний танець представлений як феномен традиційної та сучасної культури України; П.Фріз [10], у доробках якого народний танець безпосередньо представлений як засіб передачі традицій та набуття соціокультурного досвіду; В.Литвиненко [4], дослідження якого присвячено мові народного танцю, зокрема детальному вивченню спадщини Павла Вірського [5]. Переважно науковці вказують на потенціал народно-сценічної хореографії у формуванні національного характеру, національної свідомості, тобто того, що входить до актуальних завдань мистецької педагогіки відповідно до хореографії (В.Дорошенко [3], О.Мініна [7] та ін.).

Розглядаючи проблему підготовки майбутніх керівників хореографічних колективів народно-сценічного танцю, було звернено увагу, що наукові дослідження переважно висвітлюють проблеми підготовки майбутніх учителів хореографії, або керівників дитячих хореографічних колективів (О.Мартиненко [6], Т.Царик [11] та ін.). Отже, узагальнення практики підготовки майбутніх керівників хореографічних колективів з народно-сценічної хореографії недостатньо висвітлена в педагогічній теорії.

Мета статті – висвітлити актуальні аспекти теорії та узагальнення практики застосування соціокультурного потенціалу народно-сценічного танцю в освітньому процесі підготовки майбутніх керівників хореографічних колективів.



Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження

Розкриваючи сутність соціокультурного потенціалу народно-сценічної хореографії, було звернено увагу, що науковці до явища соціокультури відносять традиції. Саме традиції є цим атрибутом культури, що з'єднує покоління та передає цінності. Сучасне українське суспільство знаходиться в своєрідній точці біфуркації, коли сьогодення та минуле, традиції та сучасні соціокультурні інновації, зумовлені глобалізаційними процесами вступають у певну суперечність.

Різноманітні аспекти буття людини входять до змісту традицій, але вони завжди зумовлені соціокультурними чинниками: особливостями історії розвитку суспільства, певних народів, належністю до релігійних конфесій, географічними факторами та чинниками збереження життя з покоління до покоління. У перекладі слово «традиція» (traditio – переказ, звичай [9]) означає «передача», тобто спадщина яка передається з покоління до покоління і зберігається протягом тривалого часу. Згадується відомий вислів Г.Малера: «Традиція – це передача вогню, а не поклоніння попелу» [1]. Цей вислів, що вже став афоризмом точно відображає всю проблематику реалізації традицій у нашому суспільстві.

Як пише, О.Помпа, «кожному народу притаманні свої традиції, які втілюють сукупність стандартів поведінки, що передаються спадково. Традиція виробляється під час формування етносу, коли він активно адаптується до довкілля – як природного, так і суспільного» [8, с. 76].

Народна танцювальна культура зберігала і розвивала свої традиції нарівні з розвитком інших видів народного мистецтва. Народний танець є носієм культурного коду народу, втілює важливі риси національної культури, доносить до сучасної людини споконвічні цінності, напрацьовані людством.

Отже, образи народного хореографічного мистецтва здатні впливати на розв'язання соціальних, моральних та естетичних проблем сучасності, бо в них закладено філософські, соціальні, моральні ідеї, які стають засобом пізнання світу і удосконалення людини.

Народний танець є одним з найдавніших видів творчості, в основі якого лежать традиційні для даної місцевості рухи, ритми, костюми тощо. Усе це відбивалося в танцювальних рухах. Перші танці виникли як прояв емоційних вражень від навколишнього світу, але вони також були і засобом передачі інформації, тобто певного спілкування. Вже старовинні танці виконували соціокультурну функцію. Танцювальні рухи розвивалися також і внаслідок імітації рухів тварин, птахів, а пізніше – жестів, що відображали певні трудові процеси. Через танець здійснювалося і навчання тим рухам, які були потрібні для праці.

Спочатку народний танець розвивається як фольклорний, а згодом, завдяки таким постатям, як В. Верховинець, В.Авраменко, П.Вірський народний танець увійшов на велику сцену і отримав статусу народно-сценічного танцю. Він поєднує у собі і традиції народного танцю, і академічного. А за своїм соціокультурним потенціалом, він не тільки формує національну ідентичність та свідомість, але й розширює уявлення щодо традицій та звичаїв різних народів.

Головна властивість народно-сценічного танцю полягає не тільки в інформації про традиції певного народу, а в передачі його духу, його енергії.

Важлива роль у народно-сценічній хореографії належить балетмейстеру постановнику, який нерідко й виконує функцію керівника хореографічного колективу. У народно-сценічному танці балетмейстери вдаються до складної танцювальної лексики, пошуку нових тем, сюжетних засобів виразності, інколи вони синтезують лексику та застосовують прийоми стилізації. Разом з тим, сама сутність ментальної ідеї, виховного смислу не втрачається. Отже, незважаючи на популярність стилізації народної теми, соціокультурний потенціал народно-сценічної хореографії лише набирає сучасних рис, стає більш актуалізованим та сприймається із зацікавленням глядачами.

Сучасні технології надають можливість ознайомитися з різними постановками танців народів світу. Але, щоб досягти якісного рівня новачій та стилізації народної танцювальної лексики, слід все ж такі відштовхуватися від класичної народно-сценічної хореографії, її найкращих зразків. Так, доцільним є ознайомлення з творчістю видатного українського хореографа, реформатора українського сценічного танцю Павла Павловича Вірського. Його постановки пронизані патріотизмом, любов'ю до рідної землі, обрядами, звичаями та традиціями українців. Оригінальністю позначені його роботи – чоловічий український «Танець із бубнами», обрядовий танець «Літа молодії» та композиція «Карпати»: у них помітний своєрідний стиль митця, який зумів цікаво інтерпретувати народні обряди, вдаючись до сучасних лексичних хореографічних засобів.

В Одесі для підготовки майбутніх керівників хореографічних колективів народно-сценічної хореографії в контексті запозичення досвіду існує яскравий ансамбль української музики пісні і танцю «Чайка» під керівництвом Заслуженого діяча мистецтв України Юрія Саакянця. Відомі постановки колективу: «Казачий танець», «Гопак», «Чорноморський» виконані в найкращих традиціях академічної народно-сценічної хореографії.

На жаль в Україні існує і безліч самодіяльних колективів, керівники яких зневажливо ставляться до фольклору народу, вносять свої зміни, видаючи це за традиційний народно-сценічний танець. Треба пам'ятати, що відхід від народних традицій знеособлює творчість народу.

Ефективною педагогічною умовою підготовки керівників хореографічних колективів до реалізації соціокультурного потенціалу народно-сценічної хореографії є створення навчальних колективів, де майбутні фахівці набувають той цінний досвід, який їм знадобиться для самостійної творчої діяльності.

На факультеті музичної та хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» створено такий колектив. Це ансамбль народно-сценічного танцю «Орхестра», художній керівник – старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Лісовська



Ніна Юрївна. У програмі колективу було немало народно-сценічних танців, найяскравіші з них: «Гопак», «Українська кадрили», «Циганський танець». А досвід колективної творчої роботи студенти набували під час цікавих подорожей у Польщу, Німеччину, Македонію, де вони з гордістю виконували українські народно-сценічні танці, знайомили глядачів з традиціями та духом українського народу.

Висновки. Народно-сценічний танець володіє соціокультурним потенціалом, що у дослідженні розуміється як властивість народно-сценічної хореографії передавати цінності та традиції різних народів, як з покоління до покоління, так із регіону до регіону в часово-просторовому вимірі, що сприяє формуванню національної свідомості, ідентичності та розширює художній світогляд засобами засвоєння народно-танцювальної лексики, образів та ментальності різних народів світу.

Підготовка майбутніх керівників хореографічних колективів, які прагнуть до створення колективів різних сучасних видів хореографії, все одне має ґрунтуватися на академічному народно-сценічному репертуарі. Педагогічною умовою є створення хореографічного танцювального колективу народно-сценічного танцю, в межах якого майбутні керівники мають набувати як виконавський, так і балетмейстерський досвід.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Барсова, І. А. (1968). Густав Малер. Личность, мировоззрение, творчество. М., Музыка.
2. Гачев, Г. Д. (1983). Национальные образы мира. М., 445 с.
3. Дорошенко, В. Ф. (2013). Народно-сценічний танець як національне надбання хореографічної культури України. *Культура України, Харків, 43*, 150-158.
4. Литвиненко В. А. Мова національного танцю / В. А. Литвиненко // *Культура і мистецтво у сучасному світі: Збірник наукових праць. Наукові записки КНУКіМ.* – Вип. 12. – 2011. – С. 227–232.
5. Литвиненко, В. А. (2017). *Трансформація української народної хореографії та її концептуалізація в театрі Павла Вірського* (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв, Київ.
6. Мартиненко О. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя хореографії до роботи в дитячому танцювальному колективі / О. В. Мартиненко. – *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* – 2013. – № 10 (269), ч. II. – С. 105–111.
7. Мініна, О. М. (2013). Народний танець як відображення національного характеру. *Культура України, 41*. Отримано із www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiirbis_64.
8. Помпа, О. Д. (2015). Використання традицій танцювальної культури народів світу як тенденція розвитку української народно-сценічної хореографії. Отримано з <http://arts-series-knukim.pp.ua/article/view/158648>
9. Традиція. *Філософський енциклопедичний словник.* [В. І. Шинкарук – гол. редкол. та ін.], Київ, Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. – С. 646.
10. Фриз, П. (2018). Українські хореографічні традиції як відображення соціокультурного досвіду. *Молодь і ринок, 8 (163)*, 71-75.
11. Царик Т. М. Модель професійної підготовки керівника дитячого хореографічного колективу [Електронний ресурс] / Т. М. Царик. – Режим доступу: <http://int-konf.org/konf092013/523-carik-t-m-model-profesyanoi-pdgotovki-kervnikadityachogo-horeografchnogo-kolektivu.html>. – Назва з екрана.
12. Шкоріненко, В. О. (2003). *Народний танець у традиційній і сучасній культурі України.* (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства), Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв, Київ, 18с.

УДК 78.087.68(477) «195 200»

Олександра СЛОБОДЯНЮК

РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОГО ХОРОВОГО ВИКОНАВСТВА В УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Кравцова Н.Є.

У статті розкрито історичний аспект розвитку вітчизняного академічного хорового виконавства другої половини ХХ-го - початку ХХІ століття; розкрито роль професійної хорової освіти, яка стала вирішальним фактором, який визначав динаміку розвитку хорового виконавства означеного періоду; висвітлено діяльність провідних хорових колективів, які репрезентували вітчизняне хорове мистецтво в Україні та за її межами.

Ключові слова: хорове мистецтво, академічне хорове виконавство, професійна хорова освіта.

Постановка проблеми. Споконвіків український хоровий спів є перлиною національної музичної культури, душею співучого і талановитого народу. Через неперевершене хорове мистецтво світ здавна пізнавав Україну, її музику, історію, культуру.

Хорове академічне мистецтво України є унікальним музичним явищем світового масштабу, яке має багатівікову історію і традиційність. Воно збереглося у предковічних народних традиціях, у прадавніх зразках народнопісенної культури, у глибинах професійного музичного мистецтва і є в наш час одним із найпоширеніших видів народного мистецтва у музичному побуті країни. Чимало зразків української хорової музики увійшло до золотого фонду вітчизняних духовних надбань, а ряд композицій, зокрема хорових і солоспівів, здобули міжнародне визнання.

Друга половина ХХ та початок ХХІ-го століття вирізняються стильовим та жанровим розмаїттям, тяжінням до трансформації усталених жанрів, до експериментів із структурною побудовою, до перегляду образно-змістовного наповнення твору, різноманітності форм “діалогу” в тріаді композитор – виконавець – слухач тощо. Саме хорова музика стає одним із провідних напрямків у сучасній музиці за матеріалом, художньо-інтонаційними можливостями та досягненнями в цій сфері. Багатовекторністю відрізняються сфери розвитку хорового мистецтва в напрямках народної музики (реконструкція, обробка, синтезування



нових фольклорних жанрів), сценічної (світської) хорової музики (відтворення, театралізація, дієвість, синтез).

Аналіз попередніх досліджень. Слід зазначити, що є доволі солідний ансенал наукових праць, присвячених проблемам хорового виконавства та історії сучасної хорової музики. Серед них слід назвати наукові дослідження українських вчених: А.П. Лашенка, Л.О. Пархоменко, І.І. Гулеско, П.А. Ковалика, О.Г. Бенч-Шокало, А.К. Мартинюка, І.О. Шатової, Г.В. Савельєвої; російських – Г.В. Григор'євої, О.Б. Долинської, В.М. Холопової, О.С. Белоненко, М.В. Диннік, Ю.В. Фролової, О.В. Тарасової; білоруських – О.І. Смагіна і Г.О. Нечай. Проте, аналіз наукових праць і досліджень названих авторів засвідчив, що деякі аспекти стосовно питань розвитку і становлення академічного хорового виконавства другої половини ХХ ст. повною мірою ще не розкрито. Отже, недостатня теоретична вивченість процесів, які відбувались і відбуваються у хоровому мистецтві другої половини ХХ - початку ХХІ ст. та їх роль у духовній сфері епохи складають актуальність теми статті.

Мета статті. Метою статті є дослідження розвитку хорового мистецтва в Україні в кінці ХХ-го на початку ХХІ-го століття.

Виклад основного матеріалу. Історія розвитку академічного хорового виконавства другої половини ХХ-го століття була знаковою. Після складних суспільно-політичних процесів, пов'язаних із тоталітаризмом і репресіями 30-40-х рр., ідеологізацією та посиленням командно-адміністративних методів управління культурою у 60-70-ті рр., відбувався тривалий процес ренесансу хорової творчості. На думку багатьох музикознавців, саме з другої половини ХХ-го століття в Україні розпочався процес активного відродження та становлення академічного хорового виконавства а cappella, який досяг свого розквіту у 90-ті роки. Це знайшло відображення не лише у тематичній направленості, жанрових і стильових особливостях хорових творів, а й у виконавській діяльності професійних хорових колективів. Незважаючи на доволі складні історичні умови, 20-30-ті рр. ХХ-го століття стали періодом становлення хорового академічного виконавства. У той час було закладено фундамент професійної музичної освіти: у країнах функціонували дитячі музичні школи, були відкриті середні спеціальні навчальні заклади – музичні технікуми, і вищі – консерваторії. Вони виконували важливу функцію з підготовки професійних кадрів, необхідних для розвитку всіх сфер музичного мистецтва. Однак, слід зауважити, що професійне хорове виконавство 20-30-х рр. ХХ ст. відрізнялося швидше кількісними, ніж якісними характеристиками. Умови роботи хорових колективів і їхня репертуарна політика не сприяли розвитку академічного напрямку в хоровому виконавському мистецтві. Повний занепад хорової творчості, яка була зведена до масових пісенних жанрів, був зумовлений репресивними заходами до учасників хорових колективів, композиторів і авторів поетичних текстів. Дані обставини, які були ускладнені випробуваннями у роки Другої світової війни, негативно позначилися на відродженні академічного хорового виконавства.

Важливим етапом в історії розвитку академічного хорового виконавства України стали 50-60-ті рр. ХХ століття. У країні поновлюють свою діяльність професійні колективи: Державна академічна хорова капела «Думка», Державний український хор (тепер ім. Г. Верьовки), Академічний хор ім. Платона Майбороди Національної радіокомпанії України (Хор Українського радіо), Державна заслужена хорова капела України «Трембіта». Незважаючи на активізацію хорового руху, стан виконавської майстерності хорових колективів не відповідав повною мірою вимогам часу і не міг належно підтримати злет композиторської практики. На думку Л. Пархоменко, дві хорові капели в Україні «не могли забезпечити належної апробації і пропаганди нових творів, складність яких перевищувала середній традиційний рівень. Багато композицій, позначених пошуком нової образності і засобів виразності, залишались не виконаними, часом першими інтерпретаторами їх ставали колективи інших республік (наприклад, кілька циклів І. Шамо вперше озвучила Білоруська академічна капела під орудою Р. Ширми) [4, с. 14].

Професійна хорова освіта стала вирішальним фактором, який визначав динаміку розвитку хорового виконавства у 60-70-ті роки. У даний період мережа спеціальних музичних навчальних закладів розширилася за рахунок нових музичних училищ, що відкривалися у багатьох містах. У кожному з них існувало відділення хорового академічного співу, функціонував навчальний хор і відбувався процес підготовки професійних хормейстерів. Отже, саме у цей період отримує музичну професійну освіту «великий загін діяльних хоровиків-диригентів» [2, с. 8].

80-90-ті рр. ХХ ст. ознаменувалися новими тенденціями, обумовленими змінами економічного і суспільного характеру, а також процесами, що відбувалися у музичній культурі України в цілому. Відомий майстер хорової справи П. Муравський продовжив кропітку працю над підвищенням професійного рівня і формуванням неповторного виконавського стилю капели. У своїй роботі диригент прагнув домогтися тембрової наповненості і злитості голосів, чистого звучання хору в акорді, правильної побудови фрази. Під його керівництвом у виконанні колективу прозвучали загальновідомі композиції М. Лисенка. До репертуару увійшли нові на ті часи хорові твори А. Штогаренка зі збірки «Шевченкіана» (1964), хорові твори Ф. Надененка, «Думи мої» Є. Козака, «Дума про безсмертного Кобзаря» А. Філіпенка. Важливою подією став запис платівок музичної Шевченкіани у Москві, які були розіслані у Канаду, Францію та інші країни світу. Робота наступного керівника «Думки» – М. Кречка характеризувалася різними напрямками. Один із них – відродження та виконання української духовної музики, яка була тривалий час під забороною. Саме завдяки М. Кречку у виконанні «Думки» слухачі вперше почули багато духовних творів Д. Бортнянського, М. Березовського, А. Веделя. Другим завданням, яке ставив перед колективом К. Кречко, було опанування новаторських композицій молодих митців. Протягом 70-х рр. були виконані кантати і ораторії Л. Дичко («Червона калина», «І нарекоша ім'я його Київ»), І. Карабиця («Сад божественних пісень»), Є. Станковича



(Третя симфонія «Я стверджуюсь»), що дало авторам можливість необхідної апробації творів в Україні, озброїло капелу технічними навичками сучасної хорової стилістики. За керування М. Кречка репертуарна рубрика «Народна криниця», яку пропагував колектив, була збагачена композиціями О. Кошиця, шевченківських циклів Б. Лятошинського. У 1981 році здобутки капели відзначено Державною премією Української РСР ім. Т.Г. Шевченка.

З 1984 р. й до сьогодні на чолі капели – провідний український хормейстер, Герой України, народний артист України, академік Академії мистецтв, лауреат Національної премії ім. Тараса Шевченка, професор Євген Савчук. Зберігаючи і творчо розвиваючи усе найкраще, зроблене його попередниками, Є. Савчук продовжив втілення ідеї одухотворення високохудожнім виконанням перлин хорової спадщини і кращих творів сучасності. Хормейстер приділяє велику увагу українській народній пісні, творчості українських та зарубіжних класиків та сучасних композиторів. За період плідної творчої діяльності уславлений колектив під керівництвом Є. Савчука показав більш як 1000 різноманітних концертних програм, записав понад 50 фондових записів, випустив 30 компакт-дисків, провів численні гастрольні тури в 50-ти країнах світу, де гідно репрезентував хорове мистецтво України, про що свідчать численні схвальні відгуки преси, музичної критики та громадськості зарубіжжя. На думку багатьох музикознавців, творча неповторність «Думки» та її керівника визначається одним словом – «універсалізм», який проявляється, насамперед, у репертуарній політиці. В репертуарі колективу магістральними є дві сфери: 1) музика для хору а cappella (обробки народних пісень, музика західноєвропейського Відродження, зразки національної духовної спадщини). У програмах концертів та численних записах «Думки» співіснують духовні композиції українських і російських композиторів: М. Дилецького, М. Березовського, А. Веделя, Д. Бортнянського, М. Лисенка, К. Стеценка, М. Леонтовича; П. Чайковського, О. Архангельського, С. Рахманінова; 2) вокально-симфонічна музика («Страсті за Матвієм» Й.С. Баха, «Пори року» Й. Гайдна, Дев'ята симфонія Л. Бетховена, «Реквієм» Дж. Верді, композиції А. Вівальді, В. Моцарта, Й. Брамса, Г. Малера, «Credo» Кш. Пендерещього, О. Бородіна, С. Танєєва, І. Стравінського, А. Шнітке та інші). Наслідуючи традиції, закладені М. Кречком, «Думка» під орудою Євгена Савчука є першим, а часто і єдиним виконавцем багатьох творів сучасних українських композиторів. Серед останніх прем'єр «Думки» – «Диптих» та «Реквієм для Лариси» В. Сильвестрова, «Бабин Яр», «Панахида» та «Слово про Ігорів похід» Є. Станковича, «Палімпсести» Ю. Ланюка тощо. За останні роки колектив зробив великий крок у підвищенні й утвердженні своєї виконавської майстерності. Принципово новими для капели стали висока інтенсивність внутрішнього переживання, мобільність виражальних засобів в поєднанні з сучасною вокально-хоровою технікою. «Думка» еталонно інтерпретує загальноновизнані у світі класичні шедеври, формуючи унікальний слов'янський варіант їхнього прочитання, для якого характерні такі риси, як: щирий ліризм, чаруюча краса тембрів, досконалість строю, гнучкість темпів та багатство динамічної палітри.

У 1986 році в Житомирі було створено хорову капелу «Орея» під орудою Олександра Вацека, яка налічувала до 80 співаків (зараз це камерний хор – 32 артисти). У репертуарі колективу різножанрові твори українських та зарубіжних композиторів. Хор «Орея» досягла неабияких творчих успіхів: 5 «Гран-прі» на міжнародних хорових конкурсах; більше 20-ти перших місць та спеціальних призів; взяла участь більше ніж у 30-ти міжнародних хорових конкурсах і фестивалях.

Камерний хор «Gloria» під орудою В. Сивохіпа один із перших після століть забуття повернув у виконавську практику українську духовну спадщину XVII-XIX століть. Також залюбки хор виконує багато музики західної церковної традиції, виступаючи першовідкривачем нових творів для української аудиторії, серед яких: «Magnificat» та «Меса № 4» Й.-С.Баха, «Magnificat» і «Месса» І. Стравінського, ораторії «Сім слів» та «Створення світу» Й. Гайдна і десятки творів малих форм від епохи Ренесансу до найсучасніших композицій. Колективом було здійснено перший запис на CD опери Д. Бортнянського «Алкід» та «Панахиди» М. Скорика, CD «Камо поїду от лица Твоего» з духовними творами М. Лисенка та «Панахидою пам'яті М. Лисенка» К. Стеценка.

Композитори (а через них і виконавці, і слухачі) переосмислюють інтонаційні образи, їх художні функції, смислові «портрети» вічних тем; пропонують в стилістиці своїх творів діалог, а власне – комунікативну єдність звукового простору епох, жанрів, форм, фактур, технік, прийомів; синтезують дієві складові театру та ритуалу, індивідуального та загального в єдиному просторово-часовому вимірі хорового виконавства.

Висновки. Хорове мистецтво виконує функцію «барометра» у визначенні соціально-психологічного «клімату» суспільства. Якщо у 50-80-ті рр. XX століття його орієнтація була спрямована на номенклатурні теми (особливо у великих жанрах), то починаючи з 90-х рр. відбулася переорієнтація відповідно до глобальних соціальних перетворень та змін у соціально-політичному устрої. Це відобразилося на тематиці хорової музики, яка була спрямована на переосмислення історичного минулого та утвердження національного менталітету. В сучасних умовах перегляду громадських, морально-етичних ідеалів суспільства, звернення до історії, філософії, психології має значення утвердження непорушних, «вічних» морально-етичних цінностей. Отже, можна стверджувати, що вітчизняне академічне хорове мистецтво як вагома складова культури виконує функції програмування культурних цінностей в сучасному просторі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Афоніна О.С. Євроінтеграційні тенденції розвитку музичного мистецтва в Україні кінця XX – початку XXI століть : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн.: 26.00.01 – Теорія та історія культури – Київ, 2011. – 199 с.
2. Бурбан М. Українське хорове виконавство. Хори / М. Бурбан. – Дрогобич : Вимір, 2005. – 298 с.
3. Українська музична культура. Погляд крізь віки / Л. Корній, Б. Сюта. – Київ : Музична Україна, 2014. – 592 с.



УДК 7.036

Вікторія СЛЮЩЕНКО**КОМПОЗИЦІЙНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ В ЖИВОПИСІ РАЇСИ
ЗЕЛІНСЬКОЇ ТА ГРИГОРІЯ ГНАТЮКА**

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мистецького факультету
Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)
Науковий керівник – старший викладач Кулініч Л. О.

В статті розглядається проблема створення художнього образу в живописному творі засобами композиції на прикладі творчості радянської художниці Раїси Зелінської та українського митця Григорія Гнатюка. Здійснена спроба порівняння варіантів композиційних підходів до побудови картини художників з точки зору загальної композиційної теорії.

Ключові слова: композиція в образотворчому мистецтві, художній образ, універсалії живописної композиції, ідея, форма, принципи композиції, засоби композиції.

Постановка проблеми. Композиція є однією з основних категорій мистецтвознавства, проблема створення відповідної теорії у живописі актуальна й досьогодні: незважаючи на те, що окремі аспекти її досить добре вивчені, залишається багато невирішених питань. Правила, прийоми і засоби композиції допомагають художнику будувати її і належать до менш постійних категорій, ніж закони та принципи. Вони є лише композиційною технікою, хоча в основі своїй випливають із закономірностей природи. Як відомо, мистецтво відображає в художніх образах дійсність, віддзеркалює стан розвитку суспільства. Змінюється світ – змінюється і мистецтво. З'являються нові теми, нові ідеї, образи. Виникає потреба у митців відшукувати все нові і нові засоби та шляхи реалізації, матеріального втілення художніх образів. Отже порівнюються різних композиційних підходів та комбінацій художніх засобів в творчості окремих непересічних митців залишається актуальним.

Аналіз досліджень і публікацій. Кількість робіт, присвячених побудові теорії композиції в образотворчому мистецтві, зокрема у живописові, відносно невелика. Розробкам загальної теорії композиції в образотворчому мистецтві присвячено роботи

М. М. Волкова (композиція і колір у живописі), С. М. Даніель (вплив філософських поглядів епохи та концепції окремих художників на композиційні форми на прикладі класичної доби). Композиція як цілісна структура досліджена мало: здебільшого проаналізовані окремі елементи та аспекти композиції станкової картини, а характер взаємозв'язків між формою та ідеєю висвітлений недостатньо.

Мета статті: розглянути засоби та прийоми композиції в живописі Раїси Зелінської та Григорія Гнатюка. Виявити пов'язані з цим аспекти композиційної побудови станкової картини та універсалії якими керуються митці.

Виклад основного матеріалу. Твір мистецтва – це, з одного боку, матеріальна річ, а з іншого – нематеріальна. Ці дві протилежності співіснують разом: ідея виражена у матеріальній формі, а форма є втіленням ідеї. Композиція як організація мистецького твору, що має на меті втілення певного змісту та ідеї у матеріальній формі – одна з основних категорій мистецтвознавства. Завдяки композиції художній образ як нематеріальна категорія втілюється у певному матеріалі (звуках, фарбах і т. д.), який стає матерією певної ідеї, формою існування цієї ідеї [3, с.168].

Художній образ – це засіб існування твору мистецтва у загальному розумінні. Так чи інакше, митець втілює свої думки, почуття, естетичне сприйняття світу в певній формі, здійснюючи при цьому художній відбір. В образотворчому мистецтві композиція відповідає за грамотний розподіл елементів (фігур, предметів, плям, об'ємів, кольорів, світла і тіні, деталей, напрямків, тощо) в площині картини. Це своєрідний «скелет» твору, що виявляє його образний зміст. За допомогою композиції твір образотворчого мистецтва набуває цілісності, завершеності, взаємозв'язок всіх елементів і підпорядкування всього цього основній ідеї картини. На відміну від малювання з натури, заняття композицією дозволяють художнику сконцентруватися на головних, важливих характеристиках предметів і їх художніх образах, відмовившись від випадкових, незначних деталей і частин. Аналізуючи живописну композицію, С. Даніель визначає такі універсалії живописної композиції: 1) регулярне поле живопису, з яким пов'язані принципи вертикалі та горизонталі, симетрії та ритму; 2) перспектива як принцип моделювання простору у трьох вимірах; 3) світлотінь; 4) колір. Дві останні безпосередньо пов'язані з принципом контрасту та аналогії [9, с.13-14]. Але, на погляд Катерини Кудрявцевої, до цього переліку необхідно додати ще деякі аспекти, важливі для живописної композиції: 1) предметний зміст картини (за М. М. Волковим); 2) форми предметів та простору, створення пластики; 3) пляма (площина), крапка (маленька пляма) та лінія (контур); 4) побудова зорового образу руху; 5) створення відчуття певного часу [3, с.172]. Правила, прийоми і засоби композиції допомагають художнику будувати її і належать до менш постійних категорій, ніж закони, що діють тривалий час в історії розвитку образотворчого мистецтва. Вони є лише композиційною технікою, хоча в основі своїй випливають із закономірностей природи. Вони розвиваються і збагачуються творчою



діяльністю нових поколінь художників різних країн. На зміну віджилим закономірностям приходять інші, які породжуються новими завданнями, що постають перед мистецтвом.

Раїса Миколаївна Зелінська відома радянська художниця ХХ століття. Погляди першого вчителя Зелінської, І. Е. Грабаря були направлені на пошук кольору та форми, жаги до природи: такою як вона є. Тому спочатку Раїса Зелінська відштовхувалася від реалістичного безпосереднього розуміння поставлених задач мистецтва, намагалась підійти ближче до природи [6]. Перебуваючи у постійному пошуку творчої особистості, вирішенні певних задач, знаходженні індивідуального почерку Раїса Миколаївна Зелінська потрапляє на навчання до великого майстра своєї справи, педагога і живописця Олександра Олександровича Осмьоркіна. Під час навчання у його майстерні, вона намагалась зрозуміти всі ті головні засоби, що закладають основу майбутньої мистецької форми: рисунок, колір, колорит, і.т.д. Художниця намагалась дотримуватися роботи над станковим твором, який ведеться за класичним планом – рисунок, підмальовок, прописка, моделювання форми, застосування вальорів і лесірувань, що привчає її до системності, зменшує її залежність від одномоментності настрою, налаштовує на довготривалу, кропітку працю [5]. У майстерні професора Осмьоркіна завжди панувала любов до мистецтва і повага до роботи з природою. Вона як і всі інші студенти цінувала, ті ранкові часи для живопису, і ця цінність «погляду на свіже око» залишила відбиток на все життя. Тож, ми бачимо, що Олександр Олександрович намагався дати все, щоб відкрити погляд не тільки на живопис, але й на оточуючий світ, який учні в його студії ще не могли усвідомлювати, а це як раз і потрібно було зробити вчасно! Щоб досягти відчуття колориту Олександр Осмьоркін пропонує, розвинути художнє бачення студента, що можливо за рахунок інтенсивної роботи з природою, для дослідження взаємодії теплих і холодних кольорів, порівняння власного досвіду з подібним досвідом у творах великих майстрів різних епох. Олександр Осмьоркін говорив, що у студента потрібно розвивати творчу уяву, глядацьку уяву, яка спирається суворо на реалістичну дійсність і на вивчення цієї дійсності. Він вивів власну форму навчання, яку назвав «методом». Спочатку учневі прививається любов до матеріалу – фарби, процесу змішування барв, таїнства підготовки полотна, потім через активну участь студента у створенні учбової постановки до предмету зображення, речі, через захоплення експериментом до більш глибокого розуміння традиції. Раїса Зелінська намагається застосувати можливості натюрморту для передачі особистого відношення до Осмьоркіна. Картина «Мороз» (1992 року) водночас є так званим відображенням художньо-естетичних концепцій Олександра Осмеркіна. В ній присутня лише надломлена тонка суха квітка на фоні вкритого інієм вікна, за яким розгортається панорама міста. Але зафіксований контраст теплого і холодного, декоративність і глибокий колорит створюють тонкий, повний складних душевних переживань теплоти і смутку загальний настрій, що спонукає до інтимного спілкування з твором [4]. Розуміння поставлених задач, сприйняття кольору та взаємодія з природою та її психологічним станом стали вагомими складовими у формування художньої манери Раїси Зелінської.

На відміну від Раїси Зелінської, Григорій Гнатюк – художник яскраво вираженого індивідуального стилю, який народжує за допомогою звичайних засобів образотворчої мови нову художню реальність. Митець прагнув виявити незмінні якості наочного світу, його пластичне багатство, логіку структури, велич природи і органічну єдність її форм. Він використовував поширене порівняння мистецтва з дзеркалом, стверджуючи, що в його творах відбивається не зовнішній вигляд зображуваних фігур і предметів, а духовний стан художника. Г.Гнатюк зображує не реальне життя, а свої мрії про нього, що він хотів звернутися в своєму мистецтві до тем вічних, позачасових, втілити мрію про гармонійність навколишнього світу, злиття людини з природою. Лінія, колір, форма і ритмічна побудова живописних композицій Григорія Гнатюка мають глибоке смислове та філософське насичення, що дає змогу зануритись у таємний світ митця і зрозуміти його емоції та почуття. Професіоналізм виконання, неможливість повтору, висока живописна культура і тонкий смак притаманні картинам Григорія Гнатюка. Їхні образи поетичні, музичні, поліфонічні, часом складні для сприйняття. Живописець немов переживає від зустрічі з природними явищами емоційний стрес і тоді починає шукати індивідуальні для кожного випадку образотворчі рішення [1].

Якщо більш детально розглянути живописні композиції Г. Гнатюка, то можна лише на зоровому рівні побачити, що для живопису, як мистецтва фарб, найцінніше. Захоплююча і таємнича гра фарб і ліній цікавить Гнатюка не менше, ніж, власне, зміст його творів. Його картини схожі на туманні сновидіння, де він прагне розкрити почуття через посередництво кольору, через співучу музичність ліній і кольорових плям, що твори його в кінцевому підсумку нагадують гармонійні симфонії. Колір як специфічний засіб живопису відіграє одну з найважливіших ролей у композиції картин Григорія Гнатюка. Його твори розраховані, насамперед, на вдумливого і підготовленого глядача. Але це зовсім не означає, що творчість художника орієнтована лише на вузьке коло обраних людей, здатних його розуміти. Навпаки, кожен, хто не хворий на дальтонізм, може розглядати його картину в цілому і в деталях, просто насолоджуючись сполученням тонів – холодних і теплих, жовто-гарячих, зеленувато-синіх, бузкових, лимонних і коричневих, їх гармонійною рівновагою [2]. Колорит у картинах Г.Гнатюка часто являє собою ускрадену гармонію доповнюючих контрастних кольорів, які збагачують і підсилюють звучання один одного. У картині «Благовіщення» 1992 року яскраво простежується, як автор будує свою колористичну гаму за принципом



гармонійного поєднання холодних синіх відтінків з крапками яскравих теплих акцентів. Колірний тон та насиченість мають важливе значення в картині, адже масивна пляма синього кольору на другому плані допомагає виявити образ жінки так само, як і тональне насичення одягу ангела, що водночас допомагає зрівноважити композицію.

Художник намагається будувати композиції своїх творів таким чином, що усі значемі елементи композиції були взаємопов'язані і взаємообумовлені. Цей прийом спонукає до уважного сприйняття взаємозв'язків образів і персонажів, не занадто зосереджуючись на композиційному центрі. Наприклад, це простежується в картині «Благовіщення» 1991 року. У вирішенні питання побудови композиції в картині, Григорій Гнатюк опирається на закони цілісності та підпорядкованості усіх засобів композиції ідейному змісту, що несе в собі інтерес, бачення автора, його відношення до цієї композиції. В деяких роботах автора композиційна особливість творів проявляється через відсутність неба у звичному земному розумінні слова. Натомість художник занурює село і його мешканців у вічність космічного безмежжя, як зазначає П. Селецький. Засобами ритмічної організації композиції досягається цілісність і взаємозв'язок, на перший погляд, рівнозначних елементів. Г. Гнатюк звертається до віковичних ритмів, ритмів народження життя та смерті. Прикладом є робота «Сезони відчаю і сну». Художником тема розкривається, інколи – з чималою долею іронії й сарказму (як у «Святі свині...») або з безмірною лагідністю й співчуттям (як у «Втомленому ангелі...»). Григорій Гнатюк вдається до алегорій; його символіка – змінна, пульсуюча, неоднорідна – все ж відкриває при глибокому проникненні те, про що сказано у філософа: «На непорушному спочиваю». Це непорушне – заповіді людяності, ширості й особливого, неголословного самовизначення [7]. Митець не копіює реальність, він відтворює свої глибокі переживання і враження від неї. Кожне полотно – це надія на духовне очищення та оновлення.

Висновки. Таким чином, до загальних композиційних принципів у мистецтві можна віднести: цілісність, контрасти та аналогії, ритм, побудову простору, руху та відтворення часу, повтори та зростання, виділення головного, чергування, рівновагу, динаміку та статику. Навіть керуючись цими принципами, художники, безпосередньо Раїса Зелінська та Григорій Гнатюк, працювали по-різному. Зелінська наполегливо шукає в природі всі деталі для картини, робить етюди за різних станів природи, малює натурників у відповідних костюмах і позах, вивчає необхідний історичний або мистецтвознавчий матеріал. В її живописі переважають пеані композиційні універсалії: перспектива як принцип моделювання простору у трьох вимірах; світлотінь; колір. Григорій Гнатюк – художник, який більше довіряє своїй зоровій пам'яті і уяві і взагалі відмовляється від вивчення природи. У вирішенні питання побудови композиції в картині, Григорій Гнатюк опирається на закони цілісності та підлеглості усіх засобів композиції ідейному змісту, що несе в собі інтерес, бачення автора, його відношення до цієї композиції. Він будує свої роботи гармонійно зрівноважуючи та ритмічно узгоджуючи всі елементи в картині, ускладнюючи своєрідним колоритом.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Творчість художників Р. Зелінської та Г. Гнатюка багатогранна і потребує подальшого мистецтвознавчого дослідження. Результати аналізу можуть бути корисними у процесі навчання, а також допомогти у практичній роботі художника.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Григорій Гнатюк. Небелівські пасторалі. Живопис. Графіка: каталог / [вступна стаття Кириченко О. І.]. – Кропивницький. : Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2016-2020. – 25 с.
2. Григорій Михайлович Гнатюк. Живопис. Графіка: каталог [вступна стаття Босько В.М.] / – Кіровоград. : , 1991. – 25 с.
3. Кудрявцева К. Композиція і «мова» живопису в станковій картині : [стаття] / Катерина Кудрявцева. – К. : Українська академія мистецтва, 2013. – 248 с.
4. Надеждін А. М. Живописна школа О. Осмьоркіна: [наукова довідка] / А. М. Надеждін. – Кіровоград, 2006. – 7с.
5. Надеждін А. Педагогічні принципи О. Осмьоркіна: [наукова довідка] / А. М. Надеждін. – Кіровоград, 2007. – 5 с.
6. Раїса Миколаївна Зелінська. Живопис. Графіка: каталог / [Р. М. Зелінська, І. П. Рубан, Г. Е. Сатель та ін.]. – М. : Радянський художник, 1990. – 15 с.
7. Селецький П. Спочатку був крик півня у сутінках : [стаття] / П. Селецький – Кіровоград. : газета «Мистецтво», 1995. – 4с.
8. Волков Н. Н. Композиція в живописі / Николай Николаевич Волков. – М. : Искусство, 1977. – 363 с.
9. Даниэль С. Картина классической эпохи. Проблема композиции в западноевропейской живописи 17 века / Сергей Михайлович Даниэль. – Л. : Искусство, 1986. – 220 с.

УДК 78.071.2

Ірина СМАГЛЮК

ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ТА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СЕМЕНА ДОРОГОГО

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

Анотація. В статті досліджується особливості становлення творчо-виконавської та музично-педагогічної діяльності відомого українського хорового диригента, засновника та керівника хорової капели Кіровоградського педагогічного університету та першої в історії України професійної Чоловічої хорової капели імені Л. Ревуцького, співзасновника Кіровоградського музичного училища, та музично-



педагогічного факультету Кіровоградського пединституту, заслуженого діяча мистецтв України, Семена Васильовича Дорогого.

Ключові слова: хоровий диригент, творчо-виконавська діяльність, хорове диригування, музично-педагогічна діяльність, Кіровоградщина.

Постановка проблеми. Творчий спадок Семена Васильовича Дорогого є неоціненним доробком для сучасного музичного мистецтва, оскільки з відкриттям у другій половині ХХ століття музично-педагогічних факультетів, він став одним із перших фахівців, хто залучив студентську молодь до найкращих зразків хорового мистецтва. Але, незважаючи на наявність деяких матеріалів та спогадів про митця, його творчість як високопрофесійного фахівця й видатного диригента розкрита недостатньо, що й зумовило наш науково-дослідницький пошук.

Аналіз досліджень і публікацій. Незважаючи на наявність певної кількості матеріалів та спогадів про Семена Дорогого, цілісне вивчення різнопланової професійної діяльності митця все ще не стало предметом ґрунтовних наукових праць та спеціального дослідження щодо його творчого доробку. Тож, матеріалами у межах написання статті стали бібліографічні дані щодо мистецької діяльності Семена Васильовича, зокрема, дослідження С. Лісецького, Л. Гурини, статті про діяча у пресі, а також спогади його рідних і близьких.

Мета статті – схарактеризувати етапи творчо-виконавської та музично-педагогічної діяльності відомого українського хорового диригента, Семена Васильовича Дорогого.

Виклад основного матеріалу. Семен Васильович Дорогий народився 25 серпня 1924 року в Кіровограді у родині інтелігентних і музично обдарованих людей, небагатих, простих і щирих. «Я щасливий, що народився у Кіровограді», – так говорив Семен Васильович Дорогий у своє 75-ти річчя [2]. Все, що пов'язане з рідним містом його завжди хвилювало, викликало пошвавлення в розмові та молодецьку посмішку. Адже саме у Кіровограді, пройшло його дитинство та юність, тут він досяг високих мистецьких успіхів у царині диригентсько-хорової, музично-педагогічної та музично-громадської діяльності.

Рідний Кіровоград дав Семену Дорогому багато, втім Семен Васильович й багато повернув своєму місту. Диригент примножив його музичну славу своїми хоровими колективами, виховав велику кількість студентів Кіровоградського педагогічного інституту та музичного училища, а вони понесли свої знання, щиро любов до музики не тільки по Кіровоградщині, а й по всій Україні.

Природні музичні здібності, гарний голос та величезний інтерес спонукали Семена Дорогого обрати музику своєю професією. Починаючи з першого класу (середня школа № 7), Семена зарахували до шкільного хору і до хору Палацу піонерів. Поряд з навчанням у школі, вихованню й навчанням Семена велику увагу приділяла його сім'я. Його мати, Дорога Олена Іванівна та його батько Дорогий Василь Григорович, будучи знаними представниками інтелігенції нашого краю, робили все для того, щоб їхній син ріс високодуховною й розвиненою особистістю. Творчі починання хлопця підтримували не лише батьки, а й його найближчі родичі з родини Дорогих та Діордієвих. Продовжити своє музичне навчання майбутній митець вирішив в Одеській державній консерваторії імені А. В. Нежданової. Семена Дорогого зарахували у клас професора О. Карпатського, де студент в атмосфері широкій людяності і доброти здобув високі професійні знання і навички та глибоке розуміння музики.

Першим важливим професійним випробуванням для С. Дорогого стала його кількарічна робота з академічним хором Будинку культури імені М. Калініна. Його копітка робота з колективом отримала схвалення фахівців й підтвердила думку про те, що Семен Васильович, будучи хормейстером високого рівня, здатний забезпечити його професійне звучання. У хорі нараховувалось до 70 чоловік, серед них було багато молоді, яка із захопленням прилучалась до хорового мистецтва.

Вже через рік, у квітні 1958 року, хоровий колектив Будинку культури імені М. Калініна на міському огляді художньої самодіяльності посів провідне місце, а Семена Дорогого нагородили почесною грамотою Кіровоградської міськради.

На особливу увагу заслуговує тенденція, з якою С. Дорогий відбирав репертуар для хорового колективу. Це була дуже прискіплива робота щодо опанування найкращими зразками українського хорового мистецтва ХІХ-ХХ століть, а також залучення музичних творів таких славетних композиторів-класиків, як М. Глінка, О. Бородін, С. Танєєв, В. Шебалин, Р. Глієр та ін. Отже, у своїй наполегливій роботі у Будинку культури Семен Васильович довів, що навіть аматорський колектив може стати на професійний щабель завдяки академічній манері співу, вдало підбраному репертуару з великою кількістю класичної хорової музики та відмінному виконанню творів а capella. Така репертуарна політика була притаманна на той час лише професійним колективам «Думка» (керівник О. Сорока) та «Трембіта» (керівник П. Муравський). Тож, результативність хормейстерської діяльності С. Дорогого зумовила широкий розголос про його професіоналізм по всій Україні. Підставою для цього став високий виконавський рівень академічного хору Будинку культури, керівник якого завжди притримувався найважливіших засад хорового виконавства: старанно відпрацьовував чистоту звучання, ансамбль, дикцію, повсякденно прагнув до відтворення художнього образу творів виключно музично-виконавськими засобами. Робота Семена Васильовича з колективом Кіровоградського Будинку культури ім. М. Калініна стала значущою сходинкою у зростанні його творчо-виконавської майстерності.

Ще з кінця п'ятдесятих років С. Дорогий був захоплений ідеєю відкриття музичного училища в Кіровограді. Потреба була нагальною, життя вимагало, щоб почала функціонувати спеціальна середня ланка музичної освіти, бо вже з середини п'ятдесятих років у Кіровограді була досить добре поставлена шкільна музична освіта й почала започатковуватися вища музична освіта на базі педагогічного факультету Кіровоградського педагогічного інституту. Прагнення педагогічної спільноти та інтелігенції області, котрі



докладали великих зусиль щодо вирішення цього питання, набуло реального втілення. У жовтні 1959 року було відкрито Кіровоградське музичне училище з п'ятьма відділами: фортепіанним, струно-смичковим, народним, духовим та диригентсько-хоровим. Останній відділ очолив Семен Дорогий й водночас став керівником студентського учбового хору та викладачем хорового диригування, хорознавства і вокалу. Професійна діяльність Семена Васильовича у Кіровоградському музичному училищі стала ще однією вагомою сторінкою його диригентсько-хорової та педагогічної діяльності, що була помітною як у Кіровограді, так і в Україні в цілому.

У червні 1954 року Семен Васильович займає посаду керівника хорового колективу педагогічного факультету Кіровоградського педінституту. На той час хор інституту був невеликим і досить слабким, нараховував трохи більше двадцяти чоловік, у репертуарі були двоголосні популярні пісні, які співались на вузівських урочистостях під акордеон. Яким було загальне здивування, коли С. Дорогий запропонував перевірити музичні здібності усіх студентів педінституту, крім фізкультурного факультету. Ця робота тривала майже три місяці. Нарешті досить великий чотириголосний хор було укомплектовано й у 1954/55 навчальному році відбувся його перший виступ. У програмі інститутського хору зазвучали оброки українських народних пісень відомого українського композитора М. Леонтовича «Ой з-за гори кам'яної», «Щедрик», «Сіно моє, сіно», жартівлива молдавська народна пісня «Якаша» та обов'язкові «ідеологічні» пісні. Концертмейстером став акордеоніст Г. Ніколаєнко, колишній керівник хору. Через два роки хор став капелою. У підготовленій для поїздки у 1957 році на республіканський звіт до Києва програмі відточеними були усі деталі. В Україні тих часів проводилося два тури такого змагання: республіканський і всесоюзний. Кіровоградці прибули до Києва з програмою, до якої увійшли шедеври вітчизняного хорового мистецтва, зокрема, фінал з кантати «Радуйся, ниво неполитая» М. Лисенка, українські народні пісні в обробці М. Леонтовича «Козака несуть», «Щедрик», «Мала мати одну дочку» та інші. Тож, на республіканському турі капела Кіровоградського педагогічного університету здобула перше місце і золоту медаль, а у другому всесоюзному турі дістала нагороду за краще виконання українських пісень.

Варто відзначити, що працюючи на педагогічній ниві у Кіровоградському педагогічному інституті та музичному училищі, Семен Васильович пережив і гіркі дні. В педагогічному інституті за роботою хорової капели уважно стежило партійне бюро. Здавалося, що до діяльності С. Дорогого не можна прискіпатися, хорова капела користувалась повагою і авторитетом у вузі, підтримувалась ректоратом, мала великі творчі досягнення на республіканських і всесоюзних оглядах. Але партійному керівництву не подобалася репертуарна політика Семена Васильовича. Конфлікт виник під час одного з концертів у залі Кіровоградської філармонії на початку шістдесятих років. Перед відкриттям завіси відповідальний працівник міськкому партії сказав що недоцільно виконувати хор «Жалібний марш» М. Лисенка. Семен Васильович поглянув на хористів і спитав їхню думку, вони відповіли: будемо співати. Ведуча оголосила твір М. Лисенка і хор виконав його. Реакція публіки була захоплюючою, зал встав після перших звуків хору, слухав заворожено, а наприкінці залунали вигуки: «Слава, слава Україні!» Сталося те, чого так не хотіли радянські урядовці, але чого хотіли українські патріоти та свідомі інтелігенція. Семен Васильович так прокоментував цю подію: «Хоч ми зазнавали сильного пресингу від ідеологічного відділу, нам все ж вдалося це зробити. Головне, що молодь, студентство і, зокрема, мої хористи є дійсно патріотами»[1].

На щастя ці неприємності скоро забулись і ректор педінституту, Ф. Овчаренко з радістю запросив Семена Дорогого поновити роботу з хоровою капелою. Вокально-хорова робота в капелі педінституту розгорнулася з новою силою. Регулярно проводилися репетиції, йшли заняття з інших музичних предметів, велика увага приділялася солістам. Вивчення творів відбувалося по нотах, а також Семеном Васильовичем була впроваджена система вокалізів та спеціальних вправ, що сприяли виробленню чистоти інтонації, строю, формування кантиленного звуку, злитості партій, тощо. Періодично капеляни слухали грамзаписи хорової музики у виконанні провідних колективів. Заняття хору педінституту відбувалося тричі на тиждень, крім того керівник викликав додатково тих, хто не знав своєї партії, група солістів працювала за окремим розкладом. Зауважимо, що майже половина хору навчалася музики факультативно. Вони вивчали хорознавство, диригування, елементарну теорію музики та сольфеджіо. Для всього складу хору один раз на місяць проводилось заняття з хорової літератури: студенти слухали твори, обговорювали їх, висловлювалися про почуту музику.

Отже, така велика і напружена робота не могла не сприяти професіоналізації хорової капели та зростанню виконавської майстерності й освіченості кожного хориста. Згодом це стало підставою для відкриття у 1967 році на базі Кіровоградському педінституту музично-педагогічного факультету, де завідувачем кафедри хорового диригування та деканом новоствореного факультету було призначено Семена Васильовича Дорогого.

Подальша професійна діяльність Семена Дорогого була пов'язана із заснуванням першої в історії України професійної Чоловічої хорової капели ім. Л. М. Ревуцького. Впродовж 10 років він був її незмінним художнім керівником, головним диригентом та директором. Важливим у роботі С. Дорогого з Чоловічою капелою стало прагнення розширити репертуар за рахунок творів західноукраїнських композиторів. Зокрема, увагу Семена Васильовича привернули мініатюри С. Воробкевича в тому числі й пройнятий тонким ліризмом хор «Над Прутом у лузі», де з перших куплетів композитор створює ніжний, таємничий образ двох молодих закоханих людей, які ведуть тиху розмову. Для передачі цього настрою С. Дорогий знайшов своєрідні виконавські засоби, домагаючись від тенорів нижнього п'анісімо у високому регістрі й у той же час вузького й приглушеного звучання басів у низькому та середньому регістрах. У подальшому розгортанні музика набуває відкритості й реалістичності, коли молоді люди ведуть підготовку до весілля, де



панує радість та урочистість. Останній куплет твору диригент виконав повним звуком, піднесено й урочисто. Саме така виконавська інтерпретація, застосована Семеном Васильовичем найбільше відповідала задуму композитора та стала хрестоматійною для виконання цього твору впродовж багатьох років.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як бачимо, Семен Васильович Дорогий доклав величезних зусиль до розвитку вітчизняної хорової культури як на аматорському, так і на професійному рівні. Його творчо-виконавська та музично-педагогічна діяльність у хоровій капелі Кіровоградського педінституту та учбовому хорі Кіровоградського музичного училища, а також у Київській чоловічій хоровій капелі імені Л. Ревуцького та в інших колективах, вписали яскраву сторінку в українське хорове мистецтво другої половини ХХ століття. Творчі здобутки С. Дорогого дістали найвищу оцінку таких видатних діячів культури і мистецтва, як С. Людкевич, Л. Ревуцький, Г. Майборода, В. Кирейко, І. Козловський, Д. Шостакович, Г. Ернесакс, А. Новіков та багатьох інших. За плідну творчу роботу Семену Васильовичу присвоєні почесні звання «Заслужений працівник культури» (1968) та «Заслужений діяч мистецтв України» (1973).

Ім'я і творчі здобутки Семена Дорогого зафіксовані у низці енциклопедичних видань («Советские хоровые дирижеры» (М., 1968), «Митці України» (К., 1992), «Українська республіканська енциклопедія», (К., 1997), «Мистецтво України» (К., 1997)), а аналізу його творчості присвячено близько 300 статей і нарисів, десятки радіопередач.

Люди старшого покоління добре пам'ятають Семена Дорогого як яскраву мистецьку особистість, емоційного і виваженого диригента, мудрого педагога, активного громадського діяча і палкого патріота. Особливу увагу привертають його художня диригентська позиція та оригінальні, неповторні виконавські інтерпретації української та зарубіжної музики, зокрема творів К. Стеценка, М. Леонтовича, О. Кошиця, М. Лисенка, С. Воробкевича, К. Данькевича, Г. Майбороди, С. Козака, а також М. Глінки, Ф. Шуберта, О. Бородіна, Д. Верді, С. Танєєва, Д. Шостаковича, Г. Свиридова, П. Майбороди, В. Соловйова-Седого та багатьох інших.

Будучи вже у досить поважному віці, Семен Васильович якось сказав «...я прийшов у вокально-хорове мистецтво, щоб сказати своє слово» [1]. І саме таким він живе у пам'яті людей, які близько знали його. Який би період діяльності Семена Васильовича не взяли (організація Кіровоградського музичного училища, створення музично-педагогічного факультету в Кіровоградському педінституті, роботу на посаді першого заступника голови правління Музично-хорового товариства тощо), він завжди був активною, цілеспрямованою, працюютою особистістю, митцем з гарячим серцем та патріотичним настроєм.

Творчо-виконавська та музично-педагогічна діяльність митця дійсно вражає своїми здобутками та розмахом. Його праця як хорового диригента, педагога, музично-громадського діяча безсумнівно заслуговує на подальше вивчення та наслідування молодими поколіннями фахівців-музикантів. І я щаслива, що сьогодні я є студенткою мистецького факультету ЦДПУ ім. В. Винниченка, який є потужним осередком в системі вітчизняної музично-педагогічної освіти, де засадничим принципом в організації підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва все ще залишається фахово спрямований професіоналізм, запроваджений понад п'ятдесят років тому моїм дідусем, Дорогим Семеном Васильовичем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гурина Л. Дорогой Семен Васильевич / Гурина Л. // Украина-центр. – Кіровоград, 2004
2. Лісецький С. Хоровий диригент Семен Дорогий / С. Лісецький. - Вишневе : ПП "Альфа студія", 2004. – 112 с.
3. С. Дорогий серцю кожного, хто його знає / С. Орел // Слово "Просвіти". – 2004. – ч.48. – С. 9–15.

УДК 7.036

Анастасія ТРИФАНОВА

АКВАРЕЛЬНИЙ ЖИВОПИС У ТВОРЧОСТІ АНАТОЛІЯ ТА ГАЛИНИ КРАВЧЕНКІВ

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

мистецького факультету

Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка)

Науковий керівник – старший викладач Кулініч Л. О.

У статті йдеться про творчий доробок відомих українських художників Анатолія та Галини Кравченків. Автор зосереджує увагу на творах акварельного живопису художників, а саме пейзажах А. Кравченка та натюрмортах Г. Кравченко. Проаналізовано твори, експоновані у виставкових залах Художньо-меморіального музею О. О. Осмьоркіна у жовтні-листопаді 2019 року.

Ключові слова: акварель, живопис, виразальні засоби, технічні прийоми, пейзаж, натюрморт.

Постановка проблеми. Акварельний живопис має свою історію і традиції. В українському мистецтві акварельний живопис також посідав чільне місце. Майстри минулого залишили картини, етюди, нариси в різних техніках акварельного живопису, що стали класикою. Твори вітчизняних акварелістів, які все частіше представлені в експозиціях національних та міжнародних художніх виставок, свідчать про значне піднесення сучасного мистецтва акварелі в Україні. Проте, сьогодні, в умовах глобалізації, в час стрімкого розвитку технологій і цифрового мистецтва, всі класичні види мистецтва набувають нової образності, нових рис. Не є виключенням і акварельний живопис. Тому важливого значення набуває наукове дослідження творчості сучасних художників, чії акварелі проходять крізь сучасні зміни живопису та продовжують наповнювати скарбницю українського мистецтва. Саме тому, висвітлення творчого шляху художників



акварельного живопису, подружжя Кравченків, є актуальним, оскільки надає можливість простежити, як класичні традиції стали тим стрижнем, на якому формуються авторські відкриття.

Аналіз досліджень і публікацій. Історичні та художні аспекти становлення і розвитку акварельного живопису досліджували мистецтвознавці, серед яких А. Михайлов, І. Міклушевська, М. Битинський, О. Кальнинг. Н. Велігула досліджувала особливості акварельного живопису крізь призму історичного становлення традиційних прийомів. Значна увага науковців зосереджувалася на художньо-педагогічних проблемах професійного навчання акварельного живопису майбутніх художників та архітекторів (П. Ревякин, В. Шаров) та розвитку здібностей учнів засобами акварельного живопису (М. Швед). В сучасній українській мистецтвознавчій науці, в руслі дослідження новітніх тенденцій в образотворчому мистецтві, висвітлюється і аналізується творчість художників-акварелістів (З. Чегусова, Р. Бродавко, О. Тихонюк, О. Ковальчук).

Мета статті. Метою статті є визначення та аналіз особливостей образності, застосування виражальних засобів, технічних прийомів акварельного живопису у творчості Анатолія та Галини Кравченків на прикладі творів, представлених на художній виставці «Акварельна Україна: Одеса – Кропивницький».

Виклад основного матеріалу. Акварельний живопис вперше виник в Китаї у XII столітті. У мистецтвознавчій науці зазначається, що головна особливість китайського живопису полягає у розкритті великого через мале, цілого через деталі. Наприклад, зображуючи дерево, художник розповідав і про свої внутрішні переживання, і про природу в цілому, і про Всесвіт. Починаючи з часів зародження традиційного китайського живопису на шовку і папері в V ст. н. е., велика кількість авторів роблять спроби теоретизувати живопис. Одним з перших був Гу Кайчжи, з подачі якого були сформульовані шість законів – «люфа»: Шеньци – натхненність, Тяньцой – природність, Гоуту – композиція живописного твору, Гусян – постійна основа (тобто структура твору), Мосе – техніка письма тушшю і пензлем. Вони складають феномен традицій, навколо якого китайський живопис розвивався у наступні століття [5]. Згодом, вже у середньовічній Європі, як і на Русі, непрозору акварель використовували для розмальовки церковних книг або рукописів, в яких виділялися аквареллю заголовні літери або орнаменти. Спільним для фарб Староєгипетських, Середньовічних і більш пізніх часів є те, що розчинником для них була вода – aqua. Звідси і назва aquarelle, або акварель. Цей термін застосовують як власне до фарб, так і до твору живопису, виконаного ними. Основними особливостями акварелі є прозорість і чистота кольору, проте, в Стародавньому Єгипті використовували непрозорі акварельні фарби з додаванням білил. Живопис аквареллю, як правило, ніжний, тендітний і повітряний. Але до середини XIII століття він мав виключно прикладний характер, здебільшого, ним користувалися для розмальовки креслень, гравюр, фресок. Хоча такий шедевр, як «Заець» Альбрехта Дюрера, що вважається хрестоматійною роботою, був написаний ще в 1502 році [3]. В Україні акварель застосовували для розфарбовування «перспективних видів», гравюр, панорамно-топографічних красвидів. Наприкінці XVIII – на початку XIX ст. набули поширення пейзажі із зображенням старовини, залишків романтичних руїн. Особливе зацікавлення викликали нові південні міста, а також Київ, з його численними пам'ятками історії й культури. Панорамні узагальнені акварельні пейзажі України створив В. Тропінін («Вид на садибу Моркових», «Вид на церкву і село Кукавку», «Село Нижня Алчадаївка»). Органічне поєднання архітектурного і пейзажного мотивів властиве акварельним пейзажам О. Кунав'їна, який на початку XIX ст. створив багато панорамних видів міст і сіл Чернігівщини, Полтавщини, Київщини. Працюючи безпосередньо з натури і дотримуючись традиційного панорамного трактування, він застосовував трипланову побудову простору, виявляв посилену увагу до деталей («Вид з Миргорода на річку Хоролю», «Вид Чернігова», «Вид села Кибинці», «Вид Лялича – маєтку графа П. В. Завадовського», «Село Вишеньки») [1].

Акварель, як художня техніка, належить до мистецтва графіки, тому саме на виставках графіки презентують акварель. Водночас, засобами акварелі вирішуються і складні живописно-композиційні задачі. Тому акварель також виступає і як особлива, специфічна техніка живопису і охоплює всі жанри. У житті багатьох майстрів навіть епізодичне захоплення аквареллю часто залишало помітний слід – іноді так народжувались шедеври, з будь-якого погляду рівні творам, що їх художник виконував у своїй звичній або улюбленій техніці. Часто таким акварелям належить почесне місце в історії мистецтва, бо вони виступають втіленням і найвищим досягненням – описує в своїй статті В. Павлов. В Україні багато видатних художників, в творчості яких важливе місце посідає саме акварельний живопис. Такими є А. Чебикін, М. Грох (Київ), В. Чурсіна (Харків), І. Юрченко (Львів), В. Федоров, Л. Яковлева (Кіровоград-Кропивницький) та багато інших.

Яскравими, своєрідними художниками-акварелістами з Одеси є заслужені художники України Анатолій та Галина Кравченки. У Кропивницькому, в жовтні-листопаді 2019 року, в Художньо-меморіальному музеї О.О. Осмьоркіна, експонувалася виставка творів митців «Акварельна Україна: Одеса – Кропивницький» [6]. Художники провадять активну виставкову діяльність, не одноразово спільні персональні виставки експонувалися в Одесі, Києві, Миколаєві, Очакові, Білгород-Дністровську, Сімферополі, Чернігові, Кропивницькому, а також в Німеччині та інших країнах світу. На виставці у Кропивницькому презентувались майже п'ятдесят акварельних творів 2003-2019 років виконання, які яскраво відображають жанрові уподобання та особливості притаманного кожному з майстрів індивідуального художнього почерку.

Галина та Анатолій Кравченки отримали художню освіту в Одеському державному художньому училищі ім. М. Б. Грекова за спеціальністю «викладання креслення та малювання» (педагог з фаху – Т. І. Єгорова), та в Українському поліграфічному інституті ім. І. Федорова у Львові за спеціальністю



«графіка» (педагоги з фаху: А. І. Попов, С. І. Іванов, В. М. Гурмак). Художники займаються живописом, сакральним та монументальним мистецтвом, але перевагу віддають дивовижній, чаруючій акварелі, теплим, живим жанрам – пейзажу та натюрморту. Подружжя Кравченки завжди працюють разом, але не зважаючи на це, у кожного з них своя дорога в мистецтві. Галина, свій ясний і світлий погляд на життя, людей і природу передає переважно в яскравих натюрмортах. Анатолій віддає перевагу спокійним пейзажам: морські береги, гірські вершини, туманні дالی, лабіринти міських вулиць.

«Акварель, це техніка настрою, вона є поезією» – зазначає Анатолій [2]. Царина Анатолія Кравченка – зображення красиви. В інтерв'ю, опублікованому в каталозі виставки, підготовленому музеєм, митець згадує, що творчістю він захопився з того часу як батько подарував йому альбом для замальовок – «такий простенький, у клітинку, кишеньковий і я намалював портрет батька, а потім, у дідуса в Любарському районі, через річку Случ, там костюл є, то я його змалював». Заведена з юних років звичка мати при собі живописний нотатник залишилась і по нині. Під час відкриття виставки соратник митця, голова правління Одеської організації НСХУ, народний художник України, Анатолій Горбенко звернувся з проханням до Анатолія Григоровича продемонструвати вміст барсетки на поясі художника. Всі присутні з подивом та захопленням побачили невеличкий альбомчик та фарби і пензлик, підготовлені до етюдної роботи. Ще А. Горбенко зазначив, що поки вони їхали від Одеси до Кропивницького А. Кравченко встиг додати до своєї творчої збірки декілька живописних мотивів.

Загострена спостережливість, емоційне реагування на побачене, знаходять відображення в творах художників. Р. Бродавко зазначає, що світ, який віддзеркалюють їхні роботи, - не вигаданий, а цілком реальний. У ньому панує краса, яку багато хто з нас перестав помічати. Це світ високої поезії, у якому панують барвиста гама почуттів, зліт творчої фантазії, щира любов до природи, людей. У цьому світі немає нічого вигаданого[4].

Краєвиди Анатолія Кравченка захоплюють неповторною глибиною природного простору («Перед штормом»(2018)), образами історичної пам'яті, яку зберігають минулі віки («Монастир в Прикарпатті»(2009), «Козацька церква. Хортиця», «Кропивницький ранок» та ін.). Вони є яскравим втіленням особистої філософії художника сповненої щирої любові до природи, яка знаходить свій вияв у тонкій чуттєвості мистецької мови його акварелей. Вода і фарба під його пензлем перетворюють аркуш паперу на животворне джерело природного мотиву, сповнене поетичних настроїв та мелодійних музичних нот – зазначає А. Наєждін [7]. Твори Анатолія чарують багатством колористичних нюансів, дивують ледь вловимими контрастами і надихають своєю світлоносністю. В пейзажах «Дахи в Велятіно»(2014), «Ранковий туман»(2014) на передньому плані зображено дахи карпатських будинків в тумані. Відтворено закарпатські мотиви. Вміло використовуючи лінію горизонту, як композиційний засіб, художник передає глибину простору в ранковому колориті. Колористичне вирішення – лаконічне, влучне, стримане. Художник віртуозно володіє технічними прийомами письма «по мокрому», у поєднанні з роботою по сухому паперу, застосовує елементи лесування у поєднанні з «а ля-прима». В творах «Залена осінь»(2013), «Житомирщина. Річка Случ»(2011), «Жовто-синій ранок»(2018) небо й земля органічно поєднані – це метаморфози стихій, які урівноважені набутою гармонією світла, тепла, вологи і тверді. В цих роботах технічні прийоми «а ля-прима» поєднуються з графічними прийомами. Його роботи бувають контрастно-суперечливі, але при всьому тому вони прозорі та чисті, а головне не втрачають основні характеристики акварельного живопису.

Галина Кравченко (Захарова) – також аквареліст, творець чудових флористичних, фруктових-овочевих композицій та барокових натюрмортів. Твори «Троянди»(2016), «Вересень»(2017), «Час коли цвіте бузок»(2018) яскраво передають природність та легкість. Її роботи випромінюють світло та тепло, вона вміло може передати характер постановки та стан предметів в середовищі, в її роботах немає розсіяності та безпорядку, все гармонійно скомпоновано та описано, дивлячись на роботи можна відчувати весь настрій та атмосферу, в яких вона працювала. «Жива творчість робить людей теплішими, добрішими. Культура та мистецтво – це ті складові, за якими нам дадуть оцінку наступні покоління» - зазначає Галина в своєму інтерв'ю на виставці в Художньо-меморіальному музеї О.Осмьоркіна у Кропивницькому[7]. Галина розповідає, що вона емоційно залежна. Їй важко працювати коли вона себе погано почуває чи не хороший настрій. Акварель потребує спокою та внутрішньої впевненості, тут нічого не можна виправити чи переробити, на відмінну від масляної роботи. Можливо саме тому її улюблений жанр – натюрморт, в якому природу можна рухати та конструювати за власним бажанням.

Натюрморти Галини, приваблюють свіжістю емоцій, заворожують поетикою та філософічністю, яка зримо відчутна за простими мотивами, що з'являються неначе зіпкки повсякденного життя. На одному з персональних інтерв'ю Галина поділилась, що в юні роки писала вірші, а тепер її поетичність перейшла в акварельний живопис.

Висновки. На описаній виставці Анатолія та Галини Кравченків презентувались акварельні твори, виконані протягом 2003-2019 років, завдяки чому можна було простежити творчий поступ художників. Представлені роботи яскраво відображають жанрові уподобання та особливості притаманного кожному з майстрів індивідуального художнього почерку. Можна простежити шлях від милування мотивом до вираження через мотив. Краєвиди Анатолія Кравченка вражають безмежністю природного простору та образами історичної пам'яті. За композицією та технічним втіленням – роботи лаконічні, влучно виявляють саме ту думку, те враження, що захоплювало художника в момент творення. Натюрморти Галини Кравченко часто переходять у просторові композиції з пейзажними мотивами, сповнені свіжістю емоцій, поетикою та філософічністю, яка проявляється через прості мотиви. Можна сказати, що творчість Анатолія та Галини



Кравченків, через споглядання, відчуження гармонії з природою та з навколишнім середовищем, відображає власні філософські та емоційно-чуттєві роздуми та враження засобами акварельного живопису.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Битинський М. Українське малярство / М. Битинський. – Торонто, 1970. – 24 с.
2. Інтерв'ю автора з А.Кравченко від 03 жовтня 2019 року.
3. Кальнінг А. Акварельна живопись / А. Кальнінг. – Москва: Искусство, 1968. – 76 с.
4. Кравченко А., Кравченко Г. Золото землі, срібло небес // Сучасні художники. Живопис, графіка, монументальний живопис / А. Кравченко, Г. Кравченко. – Одеса, 2006. – 30 с.
5. Михайлов А.М. Искусство акварели / А.М.Михайлов. – Москва: Изобразительное искусство, 1995. – 198 с.
6. Художня виставка Анатолія та Галини Кравченків «Акварельна Україна: Одеса – Кропивницький» в Художньо-меморіальному музеї О.О. Осмьоркіна 03.10.2019 р. URL: http://osmerkinmuseum.kr.ua/ex/avt143-1_u.html
7. Художньо-меморіальний музей О.О.Осмьоркіна. Акварельна Україна Анатолія та Галини Кравченко. – 11 жовтня 2019 / Музейний простір. URL: <http://prostir.museum.ua/post/42286>

ORCID: 0000-0002-9808-8711

Оксана ЦІКО

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ВИКОНАВСЬКИХ ФОРТЕПІАННИХ КОНКУРСІВ

(студентка ІV курсу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Гуральник Н. П.

У статті розкривається та аргументується педагогічний компонент виконавських конкурсів, короткий зміст визначених спрямувань, які є культурно спрямованими у їх запровадженні та здійсненні. Педагогічний компонент є обов'язковою складовою в усвідомленні виконавської складової підготовки піаністів в педагогічних університетах.

Ключові слова: педагогічний сенс конкурсів, виконавські конкурси, піаніст.

Постановка проблеми. З метою надання виконавській діяльності піаністів професійної значущості, вмотивованості та розкриття досягнень сучасної української виконавської піаністичної школи в суспільстві започатковуються та проводяться міжнародні конкурси молодих виконавців. Конкурсна справа завжди має на меті розкриття перспектив внутрішнього творчого потенціалу та запрошення та залучення талановитих людей з інших країн, створення своєрідної спільноти елітної мистецької молоді, з рештою, підняття рейтингу музичної освіти та виконавства.

Засновані конкурси привертають увагу фахівців та широкого загалу до цікавої, водночас складної діяльності академічного музиканта, виконують значну виховну місію в розбудові культури суспільства. До того ж, виконавці та їх педагоги обмінюються музичною та методико-технологічною інформацією, спілкуючись, з'ясовують проблеми музично-інструментального виконавства; обговорюють застосування відповідного репертуару, орієнтуючись на шедеври світової музичної культури, які часто входять до базових програм, та виконуються на міжнародних сценах світу видатними музикантами впродовж декількох століть; розкривають у них через власну інтерпретацію сучасне бачення і відчуття тих, історично віддалених, але здатних збуджувати музичну уяву слухачів творів [2, с. 334].

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз методичної літератури стосовно конкурсних змагань піаністів, їх організації та загальнокультурних та особистісних творчих наслідків (Н.Гуральник, Г.Коган, Н.Мозгальова, О.Реброва, Ю.Юцевич, ін.) свідчить про розуміння їх значення для виконавського зростання молодих піаністів з декількох позицій. Однією з таких позицій є розгляд виконавських конкурсів, у тому числі піаністів, з точки зору їх педагогічної доцільності. Розкриваючи роль конкурсної справи, автори, здебільше надають перевагу становленню та виконавському зростанню молодих піаністів з точки зору їх художньо-технічної майстерності, артистичним здобуткам, особистісній виконавській унікальності тощо. Натомість залишається доцільним усвідомлення педагогічної цінності виконавських конкурсів. Особливої актуальності це набуває в умовах навчання та зростання майбутніх викладачів-піаністів в педагогічних закладах вищої освіти, які будуть не лише демонструвати свої виконавські можливості, а й мають стати педагогічним потенціалом суспільства, вихователями продовжувачів своєї справи та організаторами культурного збагачення суспільства в цілому.

Мета статті – представити своє бачення доцільності проведення виконавських конкурсів та запропонувати деякі напрямки усвідомлення педагогіки фортепіанних конкурсів.

Виклад основного матеріалу. В історії розвитку музичної культури конкурси піаністів розпочалися наприкінці XIX ст. У 1890 р. відбувся перший конкурс піаністів у Петербурзі, який було засновано за ініціативою А.Г. Рубінштейна. А перший Всесоюзний конкурс музикантів-виконавців (враховуючи відлік від початку існування радянської республіки) відбувся в першій третині XX століття (1933 р.) з різних музичних спеціальностей [2]. Відтоді, конкурси виконавців різних музичних галузей були постійним заходом для виявлення талановитої молоді в мистецькій культурі.

Ряд причин спонукали видатних музичних діячів розпочати процес розбудови конкурсної справи на теренах музичних осередків України, в яких стали брати участь талановиті музиканти. Участь в представницьких міжнародних змаганнях, де дотримувались високі стандарти в оцінці виконавців, вимагала багато зусиль від конкурсантів. Ці мистецькі змагання сприяли винайденню нових імен. Саме такий підхід до них викликав у музичної молоді та педагогів-музикантів поважне до них ставлення [3].



Набуваючи досвіду конкурсної справи, розкриваючи власний мистецький потенціал, реалізуючи свої плани, творчі задуми регіони України розпочали відповідну діяльність у різних музичних освітніх закладах, поступово доводячи свою конкурентну спроможність, конкурсну відповідність світовим стандартам та професійність представників менеджменту від музичної культури.

Конкурсна справа в Україні має свої особливості, оскільки кожний регіон відрізняється своєю унікальністю, демонструє своєрідність можливостей та запитів, несхожість напрямків музично-педагогічної діяльності. З кінця 90-х років започатковуються і функціонують багато Всеукраїнських та масштабу обласних, місцевих конкурсів, які дозволяють учасникам – молодим виконавцям та їх педагогам поділитись один з одним своїми ідеями, проблемами, винайти загальні шляхи їх вирішення, збагатити власний музично-виконавський та педагогічний досвід. Тобто, конкурсна справа сприяла розвитку не лише виконавської майстерності, допомагаючи розширити музично-культурні кордони, а і педагогічної майстерності, розкрити методико-технологічну доцільність, своєрідність окремих авторських шкіл.

Ми свідомо обмежуємось частиною сутності поняття «конкурс», що відповідає теорії музичної педагогіки (від лат. – *concursum* – зустріч, зіткнення; змагання з метою виявлення найдостойніших із числа його учасників) [6; 8].

Аналогічні визначення має поняття «конкурс» і в теорії педагогіки. За своєю сутністю вони схожі і передбачають конкретні змагання з метою виявлення не лише тих учасників, хто приємно дивує, вражає інших помітними успіхами в якійсь справі (знаннями, мистецькими проявами, естетичними здібностями, спортивними досягненнями тощо), а й для виявлення та показу кращих з них, переможців, інших результатів ранжування (підрахування балів тощо), надання окремим особам перших місць, премій, інших нагород. Мабуть, саме з цих причин конкурси часто замінюються фестивалями, запобігаючи негативного їх впливу на психічне здоров'я конкурсантів, зняття зайвої напруги, зберігання впевненості кожного в своїх власних здібностях, потенційних можливостях, здобутках. Щодо педагогічних конкурсів, олімпіад, то вони визначаються як «змагання учнів у виконанні певних позакласних і позашкільних завдань загальноосвітнього характеру, (...) написанні творів тощо» [1, с. 238; 6].

Для мистецької освіти конкурсна справа – це природне явище, що має певну виховну функцію. Так, значну музично-просвітницьку роботу проводять школи мистецтв. Нагадаємо, що серед різних форм творчої діяльності молоді, де відбувається залучення дітей до концертної діяльності, належне місце займають творчі конкурси, фестивалі мистецтв [7; с. 502]. Тобто, в школі мистецтв, навіть для дітей (молодшого, середнього віку), конкурс не є явище поза педагогічне, це не виснажливий процес, що може заважати естетичному вихованню молоді. Він несе виховне навантаження, використовується для формування музично-естетичної свідомості, розвитку художньо-емоційного відчуття дійсності, загальної мистецької ерудиції, особистісної культури учнів, впевненості в своїх силах. Конкурс усвідомлюється як культурно-педагогічне явище, яке психологічно необтяжливе для творчої людини за умов ясної мети, професійної зацікавленості його учасників.

Музичний конкурс визначається як змагання, частіше музикантів-виконавців, у вигляді концертних виступів, учасники яких нагороджуються преміями, отримують право називатись лауреатами, а нагороджені почесними дипломами – дипломантами [4; с.155]. Конкурси в музичному мистецтві є формою розкриття музично-виконавського рівня її учасників. Це поняття в педагогічному аспекті ще не мало узагальненого висвітлення. Ю.Юцевич визначає конкурс як «змагання музикантів за задалегідь оголошеними правилами (їх було започатковано в древній Греції). Сучасні музичні конкурси використовуються як засіб виявлення талановитих виконавців – співаків, інструменталістів, диригентів і т.д., значним фактором культурно-мистецького життя» [9; с.123]. В Україні відбуваються конкурси, засновані видатними музикантами або їм присвячені (В.Горовиця, М.Лисенка, В.Крайнева, В.Пухальського, С.Турчака та інші).

Конкурси в галузі музичного мистецтва сприймаються природно. Це обумовлюється неможливістю уніфікації процесу виконання фортепіанного твору, яке може існувати лише під час і завдяки унікальним концертним виступам піаністів, демонстрації ними неповторних інтерпретацій навіть у випадку виконання однакових музичних творів, що представлені на конкурс, під час безпосередньої зустрічі із слухачами.

Так, музичні конкурси мають специфічні прояви, які відображаються не лише у досконалому звучанні твору як результату кропіткої професійної роботи конкурсантів, а й у можливості презентувати свої особистісні досягнення слухачам та вимогливому журі конкурсів, унікальні самобутні, неповторні риси творчого характеру, загальнокультурні надбання, власну манеру спілкування засобами музики тощо.

Конкурс музикантів-виконавців як соціально-професійне явище не уникає певних суперечностей. Наприклад, Н.П. Гуральник пропонує для педагогічних роздумів такі з них:

а) під час конкурсного виступу молодий виконавець демонструє реальний стан свого мистецького, технічного рівня, тобто готовність на момент конкурсного виступу, демонструючи і свою вправність щодо хвилювання або концентрацію зусиль на сцені. Конкурсний виступ не гарантує кращого виконання, через невеликий проміжок часу, друге виконання може відбутись набагато вдалішим;

б) впливовим є суб'єктивний характер суджень членів журі, які іноді з пристрасною ставляться до окремих конкурсантів;

в) піаністи виконують (як правило) не нові твори, (іноді доволі обмежену їх низку, що завдяки своїй популярності мають багаті традиції виконання), конкуруючи своєю інтерпретацією з майже еталонними аудіо- або відеозаписами, зробленими всесвітньо відомими музикантами (саме тих творів, які звучать в конкурсному прослуховуванні);



г) чим вище рівень виконавського конкурсу, майстерності його учасників, тим більше проявляються вказані суперечності [2].

Конкурси музично-інструментальних виконавців були започатковані в професійних музичних освітніх закладах (консерваторіях, прирівнених до них). Не залишились осторонь конкурсної справи осередки музично-виконавської діяльності в межах інших музично-освітніх спеціальностей, які ствердили доцільність свого існування в структурі педагогічної освіти і визначали, наприклад, кращого вчителя музичного мистецтва в загальноосвітніх та викладачів музичного інструменту в музично-педагогічних навчальних закладах. Згодом, виконавські конкурси різного спрямування стають традиційною формою навчально-виховного процесу вищої школи. В конкурсах беруть участь талановиті музиканти. Такі конкурси, які мають в кожному місті своє власне обличчя і дещо відрізняються умовами, виконуваною музичною літературою, професійним спрямуванням, започатковані у Вінниці, Києві, Мелітополі, Одесі, Тернополі, Ужгороді, Харкові, Ялті та інших містах. Вони мають за мету сприяти самовдосконаленню майбутніх і вже самостійно працюючих викладачів-музикантів, обміну освітніми, музично-виконавськими та методичними ідеями, винайденню власних шляхів професійної самореалізації.

На думку Н.П. Гуральник, усвідомлення музично-виконавських конкурсів предметом теорії загальної педагогіки залежить від позитивного смислу векторів їх прояву. Ми вважаємо, що педагогіка української фортепіанної школи проявляється в таких векторах:

а) *педагогічна доцільність*, конкурси сприяють пошуку талановитої молоді, зростанню числа цілеспрямованих людей, які вирішили займатись своєю справою не поверхово, а глибоко професійно; розкривається у працездатності особи, концентрації своїх зусиль на культуротворчій функції своєї творчої діяльності;

б) *методико-технологічна самобутність*, яка уможливує функціонування індивідуально-неповторних власних викладацьких манер педагогів; підтримку високого рівня професійної майстерності (це стосується не стільки технічного ускладнення виконуваних музичних програм, їх художньої довершеності, скільки виконавської майстерності молодих музикантів, особистісної самобутності художніх інтерпретацій; обмін педагогічними технологіями, авторськими методиками; проведення майстер-класів, які сприяють взаємному обміну музично-педагогічною інформацією, показу особистісних технологій, творчих підходів та національних здобутків;

в) *соціальна значущість*, яка характеризується вмотивованістю конкурсанта на здійснення мрії про перемогу, розвитком власних сутнісних сил, впевненістю у своїх здібностях, особистісних якостях (подекуди виконуючи оздоровчі функції, спонукаючи піаніста перемогти навіть психічно-фізіологічні вади);

г) *становлення і розвиток української національної еліти*, творення якої відбувається під час підготовки та проведення конкурсів. Це поширює можливості музично-естетичного зростання суспільства, що, в свою чергу, впливає на генетичні перспективи майбутньої України. Інакше кажучи, відбувається безпосередня для суб'єктів конкурсної діяльності та опосередкована для слухачів інтелектуалізація нації, зростання її духовного потенціалу;

д) *історична значущість*, що проявляється у продовженні культуротворчих традицій музикантів минулих століть, корифеїв музично-виконавської справи, лідерів фортепіанних шкіл; здійсненні важливої виховної функції зв'язку поколінь, культур, що виправдані часом, які проявляються у збереженні громадської свідомості, високої моральності, людської гідності тощо;

е) *національна історико-культурна єдність*, яка проявляється в нових геополітичних умовах невідступної глобалізації розвитку світової спільноти, що актуалізує ідею „чужого знати і свого не забувати”. В цьому контексті спостерігається ствердження самостійності української фортепіанної школи, демонстрація історико-культурної значущості її музично-педагогічної естетики;

ж) *особистісно-перспективний досвід*, який складається із поширення музично-інструментального репертуару, зростання загальнокультурного, музично-виконавського, артистичного та досвіду особистісного спілкування, толерантного ставлення до культурно-історичних, соціальних, музично-інтерпретаторських особливостей представників різних національних шкіл, що сприяє винайденню спільної професійної мови, поваги й відкритості до інших культур;

з) *розкриття інтелектуально-креативного потенціалу*, винайдення молоддю свого власного стилю музично-виконавської творчої позиції; векторів і меж науково-практичної творчої діяльності, відкриття іншим своєї унікальності;

и) *культуротворча і виховна місія*, яка полягає у відкритті новому, молодому поколінню слухачів шедеврів світового музичного мистецтва – історично стверджених художніх творів, гідних бути постійними „учасниками” міжнародних музично-інструментальних форумів та нових, мало відомих творів, таких що отримали популярність незважаючи на свою „молодість”;

к) *професійна самовизначеність*, що характеризується мотивацією на акмерівень власної творчої самостійності, потребою у постійному самовдосконаленні, підвищенні компетентності та рівня усіх компонентів майбутньої музично-педагогічної діяльності. Це спонукає до професійного зростання, намагання подолати наступні щабелі самореалізації;

л) *педагогічна далекоглядність*, яка виявляється у здатності продемонструвати міжнародній спільноті перспективність поглядів і виховних можливостей організаторів конкурсів, які не зупинились на виявленні нових талантів, а забезпечили творчу перспективу переможцям презентувати свою унікальність в найкращих концертних залах світу. Педагогічна доцільність проявляється у забезпеченні розквіту талантів,



їх професійного майбутнього, збагаченні світової музичної культури завдяки досягненням УФС, яка здатна не розгубитися і зберегти власне обличчя в своєрідній мистецькій інтеграції;

1) *просвітницьке спрямування* публічного виконання як засобу художньо-творчого розвитку молоді, де процес публічного виконання усвідомлюється його ефективним засобом; культуротворчі засади його функціонування визначаються творчим спілкуванням із слухачем, що народжує духовний взаємозв'язок, унікальний в своїй неповторності; спонукання слухачької аудиторії до подальшого самовдосконалення та подолання пов'язаних з цим труднощів, корекції і відповідальності добору музичних творів; близької (існуючих потреб) і далекої (формування музично-естетичного смаку) перспективи аксіологічного ставлення до фортепіанної музики [2, с. 343-345].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Таким чином, одним із важливих компонентів музично-педагогічної діяльності музиканта, у нашому випадку, піаніста, є конкурсна справа, яка актуалізується в участі майбутніх фахівців у музично-виконавських конкурсах, у тому числі під час навчання в педагогічних закладах освіти. Спеціально-музичними задачами конкурсна справа не обмежується. Значне технологічне навантаження має її педагогіка, яка розкривається в своїй багато позиційній сутності та впливає на культуротворення суспільства, підвищення рівня власної досконалості, музично-естетичне виховання молоді, презентацію індивідуально-особистісної унікальності тощо. У розбудові різних творчих змагань піаністів може проявлятися і перспектива усвідомлення педагогіки творчих музично-виконавських конкурсів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гуральник Н.П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки : історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти. – Монографія. – К. : НПУ, 2007. – 460 с.
3. Гуральник Н.П. Розвиток скрипкової школи Східної Європи ХХ століття : історія, теорія, методика : навч.-метод. посіб. / Н.П. Гуральник, К. Завалко. – К. : НПУ, 2005. – 144 с.
4. Должанский А.Н. Краткий музыкальный словарь. – Изд. 2, пересм. и доп. – Л.: Музгиз, 1955. – 512 с.
5. Коган Г.М. О работе музыканта-педагога. Основные принципы // Вопросы музыкальной педагогики. – М. : Музыка, 1979. – Вып. 1. – С. 83-84.
6. Музыкальный энциклопедический словарь / Гл. ред. Г.В. Келдыш. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 672 с. : ил.
7. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.
8. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничука. – Вид. 2-ге, випр. і доп. – К. : УРЕ, 1985. – 968 с.
9. Юцевич Ю.Є. Музыка. Словник-довідник. – Тернопіль : павч. кн.-Богдан, 2003. – 352 с.

УДК 378:373.3/.5.091.12.011.3-051:78]:801.792

Лілія ШПІЛЬОВА

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДРАМОГЕРМЕНЕВТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету музичного мистецтва

Київського університету імені Бориса Грінченка)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Олексюк О. М.

У статті проаналізовано шляхи досягнення ефективних результатів педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва; обґрунтовано технологію формування професійної готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва з використанням драмогерменевтики, як результат – здатність застосовувати педагогічний потенціал зв'язку мистецтва з життєвими реаліями в художньо-освітніх процесах.

Ключові слова: герменевтика, драмогерменевтика, інноваційні технології, професійна підготовка, вчитель музичного мистецтва.

Постановка проблеми. У сучасному середовищі спостерігається тенденція введення інноваційних технологій в освітній процес школи і закладів вищої освіти, що зумовлено новими вимогами. Принципи Нової української школи узагальнюють перебудову системи відносин «Вчитель – Учень». На сьогоднішній день сучасному вчителю музичного мистецтва потрібні такі якості, як комунікативність, розкутість, творчий підхід та ін.

Спостереження за реальним освітнім процесом, а також аналіз науково-теоретичної літератури дозволив виявити ряд суперечностей, серед яких найважливішими є між:

- новими ціннісно-цільовими орієнтирами в освіті, спрямованими на партнерство (діалог), та існуючим монологічним типом взаємодії «Вчитель – Учень» у шкільній системі освіти;
- підвищенням внутрішньої свободи студента, необхідної для творчої реалізації потенціалу, та психологічним, професійним самопочуттям викладача, його рольовою негнучкістю;
- темпами змін соціальних умов сучасного життя і відсутністю нових навчальних технологій, які сприяють адаптації студентів в швидкоплинному світі, формуванню в них необхідних особистісних якостей.

Значний потенціал для усунення вищезначених суперечностей має драмогерменевтичний підхід. Цей підхід в освітньому процесі заснований на принципах театральної педагогіки і герменевтики, при якому має місце комплексна взаємодія вербальної та сенсорної сфер, що є умовою розвитку вищезначених якостей, в тому числі комунікативно-творчої спрямованості особистості. У той же час ставиться завдання побудови словесних, ситуативних, світоглядних, зорових інтерпретацій як учня, так і вчителя музичного мистецтва.



Аналіз досліджень і публікацій. За останні роки увагу педагогів-дослідників дедалі більше привертають ідеї використання досягнень театральної педагогіки в освітньому процесі закладів вищої освіти в цілях розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя. Інтерес дослідників до даної проблеми закономірний і своєчасний, якщо врахувати той аргумент, що діяльність педагога і актора мають спільну концептуальну основу. Більшість теоретиків і практиків підкреслюють спільність «педагогічної техніки» з «технікою акторського мистецтва та режисури» (В. Букатов [1], О. Булатова [2]). Спільними характеристиками є:

- опора на спільні принципи діяльності (естетика-етика-техніка);
- побудова драматургії уроку (експозиція, зав'язка, кульмінація, інтрига; якщо одного із складових немає, то потенціал напруги на уроці знижується, а з ним і інтерес до уроку та предмету);
- використання адаптованих до навчальної діяльності вправ із театральної педагогіки для розвитку властивості сприйняття і вияву особливостей людської поведінки та варіативності у спілкуванні.

В. Букатов у своїх працях характеризує драмогерменевтику як взаємозв'язок соціоігрових технологій навчання з педагогічною майстерністю вчителя та з практичною герменевтикою [1, с. 128]. Він бачить освітній процес як такий, де вчитель, працюючи за методичними розробками та конспектами, прагне максимально передати учням зміст тієї чи іншої теми. І, як результат, втрачається специфіка педагогічної праці вчителя, на задній план відходять особливості взаємодії між вчителем та учнем. Проте, є також вчителі, які, використовуючи ті ж конспекти, зберігають індивідуальність та оригінальність манери викладання. Вони застосовують драмогерменевтичний підхід, орієнтований на невланне «щось інше», що дозволяє дидактиці функціонувати як реально практичному мистецтву та допомагає досягати природної різноманітності живих педагогічних результатів [1, с. 130]. Драмогерменевтичний підхід до навчання є варіантом колективного проживання уроку всіма його учасниками, включно з вчителем [1, с. 131].

Неабиякий інтерес для нашої проблеми представляє дисертаційне дослідження Р. Чермокіної, в якому досліджено процес формування комунікативно-творчої спрямованості студентів-майбутніх педагогів на основі драмогерменевтичного підходу [6].

На відміну від актора, викладач проживає своє життя, але його завдання – впливати на студентів, занурювати їх у простір свого предмету при обмежених часових і матеріальних можливостях. Для цього необхідно оволодіти акторсько-режисерськими вміннями та навиками для втілення сценарію, і, відповідно, навиками сценариста.

Таким чином, досягнення театральної педагогіки можуть застосовуватись на благо майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Мета статті: розкрити сутність технології формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності на засадах драмогерменевтики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної діяльності значною мірою визначається рівнем дидактичної цілісності продуктів педагогічної інтеграції. З урахуванням цього необхідно вводити в структуру освітнього процесу процедури, які активізують взаємодію викладачів і формують дидактичний продукт педагогічної інтеграції (актуалізація навчальних елементів інших дисциплін, створення інтегрованих навчальних елементів тощо). Вирішення цих завдань у поєднанні з новими підходами, орієнтованими на систему гуманістичної педагогіки, визначає ефективність освітнього процесу. Особливе практичне значення у цьому процесі має педагогічна технологія та її основа – *ігрова діяльність*.

Використання сценічних елементів в освітньому процесі з ціллю соціалізації особистості стає все більш інтенсивним. Звернемося до зарубіжного досвіду. Наприклад, у школах Великої Британії зміст і методика навчання настільки пронизані елементами рольової гри – «драматизації», що навчання і соціалізована гра в окремих аспектах стають нерозлучними.

Театралізована гра відноситься до активних методів навчання. Таким чином, ми виходимо на новий рівень визначення театралізованої гри: театралізована гра – це така форма діяльності студентів, що навчаються, коли за допомогою театральних засобів відбувається вивчення, закріплення чи узагальнення програмного матеріалу. Театралізована гра є практичною діяльністю, в якій студенти використовують знання, отримані не тільки на заняттях, але і в процесі вивчення інших навчальних дисциплін, а також із життєвого досвіду. За допомогою ігор знання синтезуються, стають більш життєвими, розвиваються крок за кроком визначені якості, необхідні для викладача (артистизм, комунікативність).

У сучасному світі варто розглядати педагогіку як сферу духовного, яка дозволяє зрозуміти серцем, що мова педагогіки – це мова живого спілкування, мова творчості та рефлексії, яка відкриває дорогу до пізнання і освіти у швидкоплинному світі. Підтвердженням того, що і сьогодні інтерес цієї теми педагогів і психологів, соціологів і представників інших професій, пов'язаних з міжособистісним спілкуванням, не послаблюється, є створенням нового поля художньої та загальної педагогіки – драмогерменевтики. Драмогерменевтична педагогіка, яка виникла та існує як інтеграція театральної, герменевтичної та педагогічної галузей, є варіантом навчального та виховного спільного проживання уроку всіма його учасниками, враховуючи вчителя [2].

Одним із шляхів вирішення проблеми формування готовності до професійної діяльності стає опора на драмогерменевтику. Зазначимо, що драмогерменевтика – дієве розуміння, яке складається у процесі активного підходу до життя учасників освітнього процесу.



У розробленій нами технології драмогерменевтики інтегруються прийоми організації колективно-групової роботи, драматургічних основ музичного мистецтва, що синтезує або супроводжує будь-яку художньо-творчу діяльність, елементи театральної педагогіки та практичної герменевтики.

Метою технології драмогерменевтики є формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності. Досягненню мети сприяють такі підходи, як герменевтичний та компетентнісний, а також принципи:

- міждисциплінарної інтеграції;
- творчого розвитку та чуттєвого сприйняття;
- самодіяльності.

Формування готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах драмогерменевтики відбувається за певних умов, а саме:

- посилення міждисциплінарної функції змісту професійної підготовки на основі реалізації ціннісних смислів музичного мистецтва;
- набуття студентами драмогерменевтичного досвіду у процесі інтерпретації творів мистецтва;
- стимулювання творчої самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва в театралізованій ігровій діяльності.

Важливими структурними елементами технології є також *методи* (комунікативні, евристичні, театралізації, моделювання педагогічних ситуацій, емоційної драматургії) та форми (сценічні етюди, театралізовані ігри, тренінг акторської майстерності, сторітелінг).

Результатом реалізації цієї технології є сформованість готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва. Поняття «технологія» означає здійснення виробничого процесу завдяки його поділу на послідовні взаємопов'язані операції і процедури для отримання конкурентного продукту. Застосування технології передбачає обізнаність людини щодо способів і методів її реалізації, оптимального для певного процесу використання матеріалів, інструментів, а також засобів управління і діагностики ефективності цього процесу.

Таким чином, на підставі інтеграції драми, практичної герменевтики та художньої творчості виникає феномен драмогерменевтики, який в педагогічній проекції може бути застосований як інноваційна технологія. Застосування драмогерменевтичної технології у мистецько-освітньому процесі потребує сформованості драмогерменевтичної готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, що розглядається як здатність застосовувати педагогічний потенціал феномену драми в її поєднанні з практичною герменевтикою під час виконавської, постановочно-композиційної, художньо-презентативної діяльності. Для цього майбутньому вчителю мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва потрібні знання закономірностей інтерпретації художніх творів, здатність відчувати та відтворювати драму як конфлікт життєвих реалій в мистецьких презентаціях, уміння художнього спілкування на засадах толерантності, емпатії, співчуття, а також здатності зрушувати існуючі стереотипи у сприйнятті та уявленні художніх творів для їх альтернативного тлумачення та розуміння в контексті сучасності.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Підводячи аналіз застосування драмогерменевтики як інноваційної технології у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва наголосимо на актуальності драмогерменевтичної готовності, яка характеризується здатністю майбутніх вчителів різноманітних мистецьких дисциплін застосовувати педагогічний потенціал феномену драми в її поєднанні з практичною герменевтикою під час виконавської, постановочно-композиційної, художньо-презентативної діяльності. Для цього майбутньому вчителю мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва потрібні знання закономірностей інтерпретації художніх творів, здатність відчувати та відтворювати драму як конфлікт життєвих реалій в мистецьких презентаціях, уміння художнього спілкування на засадах толерантності, емпатії, співчуття, а також здатності зрушувати існуючі стереотипи у сприйнятті та уявленні художніх творів для їх альтернативного тлумачення та розуміння в контексті сучасності.

Розроблена технологія формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної діяльності вимагає експериментальної перевірки та аналізу впливу засобів драмогерменевтики на студентів-майбутніх педагогів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Букатов В. М. Драмогерменевтика как инновационное звено в современном развитии отечественной дидактики // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015, № 3. – С. 128–139.
2. Булатова О. С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с. ISBN 5-7695-0805-1, с. 13
3. Гадамер Г. -Г. Эстетика і герменевтика / Г. -Г. Гадамер. Герменевтика і поетика : вибрані твори; пер. з нім. – К. : Юніверс, 2001. – 288 с.
4. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец 13. 00. 02 Київ, 2009. - 48 с.
5. Олексюк, О. М. , Ткач, М. М. , Лісун, Д. В. (2013). Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : Колективна монографія. Київ: Київськ. ун-т ім. Б. Грінченка, 164 с.
6. Чермокина Р. Ш. Формирование коммуникативно-творческой направленности студентов - будущих педагогов на основе драмогерменевтического подхода // автореф. на соискание уч. степени канд. пед. наук, специальность 13. 00. 01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – Ижевск, 2006. – 21 с.
7. Шлейермахер Ф. Герменевтика. Москва: Европейский дом, 2004. 242 с.



УДК: 78.071.1

Ірина ЯБЛУНОВСЬКА

СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОЇ ТВОРЧОСТІ Л. В. ДИЧКО*(студентка IV курсу першого (бакалавр) рівня вищої освіти факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного університету)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Кокарева Е. О.*

У статті розглядається творчість сучасної української композиторки Лесі Василівни Дичко. В дослідженні проводиться аналіз стильових особливостей її творів, зокрема, у жанрі хорової музики. В роботі виявлено головні риси, притаманні творам композиторки – неофольклоризм, концептуальність, національно-фольклорна та духовна орієнтація.

Ключові слова: композитор Л. В. Дичко, хорова музика, композиторський стиль, стильові особливості.

Постановка проблеми. У другій половині XX – початку XXI століття відбувається стрімкий розвиток хорової музики України. На музичній п'єдестал виходять такі геніальні творці, як Л. Грабовський, Ю. Іщенко, М. Полоз, М. Скорик. Серед них вагомим місцем належить Лесі Василівні Дичко. Безмежна любов до музики та кропітка праця допомогли композиторці досягнути високої майстерності та професіоналізму.

Композиторський стиль Лесі Дичко надзвичайно багатоманітний та новаторський. Він демонструє культурний досвід попереднього розвитку та, одночасно, відчувається новаторський задум митця XXI століття з притаманним йому сучасним мисленням та світобаченням. Хорова творчість видатної композиторки має свої естетико-стильові ознаки, які характеризуються стильовими тенденціями музичного мистецтва другої половини XX – початку XXI ст., а саме неофольклоризм. Цей період часу сприяв розвитку покоління талановитих композиторів, музикантів, твори яких сповнені нового життя, неординарності, фантазій та оригінальності, що змусило суспільство відчувати по-новому велич та красу музичного мистецтва [3].

Аналіз досліджень і публікацій. Твори Лесі Василівни є всесвітньовідомими та популярними, привертають інтерес музикознавців до їх глибокого аналізу та вивчення. Серед них: М. Гордійчук, С. Грица, О. Письменна, Н. Степаненко, Л. Шумська та ін.

Мета статті – визначення стильових особливостей хорової музики Лесі Василівни Дичко.

Виклад основного матеріалу дослідження. Леся Дичко народилася 24 жовтня 1939 року в Києві. Її змалку оточувала музика – батько грав на фортепіано, писав власні пісні та романси. Все це сприяло інтересу та любові дочки до музики. Також, батько навчив Лесю Василівну нотної грамоти, а через деякий час почав заохочувати маленьку композиторку до написання власних композицій. Мати Л. Дичко захоплювалася образотворчим мистецтвом та намагалася прищепити любов до малювання [1].

В 1954 році Леся Василівна, відмінно закінчивши дитячу музичну школу, продовжила навчання в музичній школі-десятирічці ім. М. Лисенка при Київській державній консерваторії для обдарованих дітей. В цей період навчання педагогом юної дівчини була О. Андреева, яка озброювала свою ученицю необхідними спеціальними знаннями з таких дисциплін, як: теорія музики, гармонія, поліфонія та ін., вчила аналізувати музику різних епох та виокремлювати стильові особливості композиторів, розуміти зміст та структуру їх творів [1].

Вже під час навчання в школі-десятирічці Леся Василівна почала писати невеликі інструментальні твори, зокрема, п'єси для фортепіано «Образ», «Киця»; віолончелі з супроводом фортепіано «Мелодія» та скрипки «Скерцо». В них простежується обдарування юної композиторки, її творче мислення, відмінне відчуття музичної характеристичності та логіка мистецького мислення. Ще одним твором, над яким композиторка працювала в той час, був «Концерт для голосу з симфонічним оркестром». Цей твір мав велике значення в її творчому доробку. Л. Дичко у ньому продемонструвала не лише своє обдарування, а й певний рівень знань, здобутих в процесі навчання.

Після закінчення музичної школи-десятирічки, Леся Василівна вступила до Київської державної консерваторії на композиторський факультет. У консерваторії педагогами студентки були видатні композитори, генії української музики – К. Данькевич, А. Коломієць, Б. Лятошинський. Навчаючись у класі К. Данькевича, студентка перейняла від вчителя почуття мистецької правди та любов до фольклору, а у Б. Лятошинського – художню чесність.

Слід зауважити, що оточення, в якому жила та навчалася молода композиторка, також вплинуло на її професійне становлення. Такі видатні музиканти, як: Л. Грабовський, Ю. Іщенко, В. Сильвестров, диригент І. Блажков завжди оточували її та допомагали у формуванні власної світоглядної думки. В дружньому колі цих видатних осіб відбувалися прослуховування творів, їх аналіз, висловлення думок щодо партитур або мелодії.

Ключовою рисою, що притаманна усім творам Лесі Василівни є концептуальність. Не дивлячись на опанування всіх видів і прийомів нинішнього композиторського письма, Л. Дичко визначає свій індивідуальний стиль, як «наближений до класичного, що ґрунтується на фольклорно-традиційних засадах». Нам близька думка І. Коновалової, яка зазначає, що творчість Л. Дичко відрізняється не тільки образно-тематичним й емоційним діапазоном, а й багатогранністю жанрового й тембрового вирішення. Своїм творам композиторка надає концептуального узагальнення, що позначається у використанні монументальних та камерних жанрів, а також багатоманітних засобів тембрової поезитизації (хорових та вокальних творів а саррелла та із супроводом) [3]. Як стверджує С. Грица, в галузі хорової музики Леся Дичко відкрила нові горизонти в хоровому оркеструванні, а також у розробці поліфонічної і гармонічної фактури [2].



Сутність концепції та новаторської мови Л. Дичко становлять: генетичний зв'язок з національною традицією, фольклорні засади, духовна орієнтація. Відомий дослідник М. Гордійчук зазначає, що «важливою особливістю музики Лесі Василівни є національні корені та фольклорні традиції» [1].

Одним з найкращих творів Лесі Дичко є кантата «Червона калина», в якій зображена тема національно-визвольної боротьби українського народу. Згідно фольклорних джерел, назва кантати мала тлумачення бойового подвигу, самопожертви на благо рідної землі. Композиторка опрацювала велику кількість історичного матеріалу, а саме: історичні пісні, думи тощо та на цій основі втілила свій задум за допомогою різноманітного комплексу музичних засобів. Кожна частина кантати наповнена образним, емоційним змістом та фактурними контрастами: арії змінюються емоційно насиченими та темброво різнобарвними оперними сценами. Симфонічності даній кантаті надає принцип наскрізного розгортання ідеї, що протягом всього твору тримає слухачів в напруженні. Фольклорні наспіви в частинах кантати позначені гострим внутрішнім контрастом. Слухаючи кантату відчувається занурення композиторки в суть зображуваного, яскрава й емоційна передача подій певного історичного періоду. Виконання кантати стало значною подією в музичному житті не лише композиторки, а й України та принесло особливе визнання Лесі Василівни. Кантата «Червона калина» стала уособленням нашої національної історії, символом любові до народу, до України [1].

Значний слід в житті Лесі Василівни залишили фольклорні експедиції, під час яких композиторка могла зануритися в народну музику у виконанні її носіїв. Це збагачувало її досвід та надихало на написання нових творів. Одним з ліричних фольклорних творів Лесі Василівни є «Карпатська» кантата, в якій композиторка передає світлий ліричний образ. Робота над поетичним текстом відіграла важливу роль в написанні музики: композиторка, емоційно заглибившись у зміст твору, за допомогою музичної палітри змогла відтворити основний художній образ кантати.

Натхнення Леся Василівна часто знаходить у природі. Природа виступає в потужній єдності з образом людини. Тож, розглядаючи творчість видатної української композиторки, можна відчути усю велич природи через її музичні твори. Зразком новітнього бачення, який є характерним для музики Л. Дичко, є відома кантата «Чотири пори року», що написана для камерного складу а cappella. У змісті кантати втілюються уявлення багатьох поколінь людей про природу, про чудо її щорічного оновлення, радість і натхнення праці хлібороба. Музика твору пройнята світлою емоційністю, в якій авторка спрямувала свою енергію на розкриття й мистецьке збагачення тих образів і почуттів, якими сповнена народна календарно-обрядова поезія. Природно, що в компонуванні музики, головним стильовим джерелом послужили мелодії веснянок, петрівчаних та обжинкових пісень, колядок [1]. Кантата «Чотири пори року» є помітним явищем не тільки у хоровому доробку Л. Дичко, а й у сучасній українській музиці. Твір становить вдалу спробу осмислення композиторкою поетичних образів, запозичених з минулої народопісенної культури рідної землі.

Варто зазначити, що розглянуті вище кантати є вершиною та гордістю творчості композиторки, завдяки яким Леся Василівна стала відомою. З часом ці кантати трансформувалися в різні хорові жанри такі, як: хорові концерти, ораторії, літургії, твори а cappella, що зображують в собі широкий діапазон її ідей та новаторське мислення.

Також, в творчому доробку Лесі Василівни налічується багато творів для дитячих хорів. Серед них: «Сонячне коло», «Здрастуй, новий добрий день», «Весна». В них зображена багатоманітність образів, що втілена новітніми прийомами музичної виразності. З чуттям і вмінням тонкого психолога, Леся Василівна передавала безпосередність реакції дитини на оточуючу дійсність, її спостережливність. Така установка справила значний вплив на характер музичної мови, котра позначена яскравою образністю і лексичною конкретністю, що впливає з переосмислення стильових засад дитячого музичного фольклору [1].

На сьогоднішній день велика кількість музикознавців, в тому числі Л. Пархоменко вважають, що Леся Василівна «розширила та розвинула українську музичну культуру неповторним творчим відкриттям, зв'ярванням свого унікального світовідчуття і водночас виявом глибинних засад національного розуміння природи високої духовності, сутності прекрасного та етичного» [4].

Репертуар видатної української майстрині виконується на відомих світових сценах різних континентів професійними хорами у супроводі масштабних оркестрів. Найбільш відомі її твори, маючи великий успіх, прославляють українську музичну культуру на міжнародному рівні.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Вклад Лесі Дичко в музичну спадщину України є великим та суттєвим. Найголовнішим жанром у творчості композиторки є хорова музика, основними рисами якої є близькість до стихії народної творчості, фольклорності, природності та емоційна невимушеність вираження.

Проведене дослідження відкриває перспективу подальшого глибокого вивчення та аналізу творів Л. Дичко з метою виявлення стильових особливостей її авторського письма.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гордійчук М. М. Леся Дичко (Творчі портрети українських композиторів). Київ : Музична Україна, 1978. 77 с.
2. Грица С. Леся Дичко: шлях у мистецтві. Музика. 2011. – № 1 – 2. – С. 20-23.
3. Коновалова І. Ю. Особистісно-стильові детермінанти хорової творчості Л. В. Дичко. Культура України. 2014. Вип. 47. С. 220–230.
4. Пархоменко Л. Обриси творчого шляху Лесі Дичко. Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського. 2002. Вип. 19. С. 6–12.
5. Письменна О. Хорова музика Лесі Дичко : навч. посіб. для вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації. Львів : Наукове товариство ім. Т. Шевченка, 2010. 203 с.



УДК 792.73

Ганна ЯКОВЕНКО

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ВІТЧИЗНЯНОГО ЕСТРАДНОГО МИСТЕЦТВА*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв ім. В. Волошиної**Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Василевська-Скупа Л. П.*

У даній статті проаналізовано напрями вітчизняних наукових досліджень щодо історичного аспекту естрадного вокального мистецтва. Актуальність дослідження цієї теми зумовлюється не тільки своєрідним процесом розвитку українського вокального мистецтва як напряму, а й недостатньою кількістю праць на цю тему, що й обґрунтовує мету даної статті – проаналізувати розвиток вітчизняного естрадного мистецтва. Приділено увагу науковим дослідженням останніх десятиліть. Наголошується на необхідності вивчення естрадного співу як актуального напряму сучасних виконавсько-творчих пошуків.

Ключові слова: вокальне виконавство, українська естрадна пісня, вокально-інструментальні ансамблі.

Постановка проблеми. Вокальне виконавство (спів) як творчість є одним з найдавніших різновидів музичного виконавства. Це майстерна голосова передача змісту музики за допомогою артикуляційно-голосового апарату людини.

Естрадна пісня – один із найпопулярніших видів професійного виконавства. Без неї важко усвідомити значущість багатьох сценічних жанрів – від театральної вистави до естрадного ревію. Розуміння цього феномена передбачає осмислення особливостей його розвитку в системі духовної культури особистості з огляду на зміни культурно-історичного контексту, трансформацію естетичних запитів та проблем мистецького життя. Еволюція естрадного мистецтва як культурно-мистецького феномену, що найтісніше пов'язаний з соціумом, відображає усі суспільні та політичні процеси, що відбувалися в країні.

Аналіз досліджень і публікацій. На сьогодні вже існує ряд досліджень, які присвячені аналізу вітчизняного естрадного вокального мистецтва. Вагомими є мистецтвознавчі дослідження естрадної музики в Україні: історичний аспект розглядали такі автори, як В.Коржовська, Н.Гребенюк, Т.Сідлещька; окремі аспекти, які пов'язані із зародженням естрадного мистецтва можна знайти в розробках Т.Ліванової; особливості естрадної пісні в контексті сучасної популярної музики розглядала українська дослідниця Л.Черкашина. У працях М.Мозгового та М.Барановської проаналізовано сучасне естрадно-вокальне мистецтво в контексті історичного та культурологічного підходів, а також історія розвитку естрадного мистецтва України на різних періодах. Проблема становлення українського вокально-естрадного виконавства з позицій трьох основних складових: рок, джаз та поп-музика розглянута у праці М. Мозгового «Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні» [3] та М. Барановської «Естрадно-вокальна музика в Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст.: тенденції розвитку» [4, с. 7]. Феномен традиційного українського співоцтва у контексті світової культури проаналізовано у дослідженні К. Черемського "Генеза і розвиток традиційних форм українського співоцтва" (2005 р.) [2]. Основні аспекти професійної підготовки майбутніх вокалістів досліджено у праці Н. Дрожжиної "Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради" (2008 р.) [1], яка в свою чергу присвячена історії, теорії та практиці естрадного вокального виконавства як специфічній та найбільш актуальній формі сучасного музичного мистецтва не лише ХХ, а й майбутніх століть.

У цих та інших музикознавчих і культурологічних працях проаналізовано феномен стильового розмаїття в українській естрадній пісні в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. переважно на прикладах творчої діяльності українських вокально-інструментальних колективів та гуртів: «Арніка», «Воплі Відоплясова» («ВВ»), «Скрябін», «Друга ріка» та ін. Слід зазначити, що більша частина наукових досліджень пов'язана з методологічними аспектами естрадного мистецтва, коли його історичний аспект залишається недостатньо дослідженим.

Тому **метою статті** є – проаналізувати та визначити особливості становлення і розвитку вітчизняного естрадного мистецтва на різних історичних етапах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи феномен української естрадної пісні М. П. Мозговий зазначав, що формування вітчизняного вокального мистецтва в 50–60 рр. минулого століття відбувалося на основі народного мелосу й класичних традицій (використання жанру оперети, романсу), а також академічної манери співу. Найвідоміші виконавці естрадного напряму здобули переважно академічну освіту, а також набули цінного досвіду на оперних сценах [3, с. 8]. Отже, базуючись на дослідженні М. П. Мозгового, можна констатувати той факт, що в естрадному вокальному мистецтві минулого століття простежується явище стильового розмаїття, котре полягає також у змішуванні академічного й естрадного напрямів. Тому не можна визначити становлення українського естрадного виконавства, акцентуючи лише на таких складових, як джаз, рок та поп-музика, при цьому ігноруючи вплив академічного мистецтва на естрадну музику або диференціювати та позиціонувати її як окремий напрям.

У культурно-мистецькому просторі ХХ ст. можна простежити тенденцію використання різних стилів в естрадному вокальному виконавстві. Так, наприклад, вітчизняна дослідниця Л.Черкашина у своїй праці акцентує увагу на становленні українського естрадного мистецтва на основі використання різних видів національного музичного фольклору (передусім ліричних протяжних пісень), у тому числі регіонального характеру (веснянки, коломийки тощо), а також міського романсу, пісні. На цій основі дослідниця типізує та



класифікує професійно-традиційні засади та жанрові переваги національної музичної естради. До домінуючих вона відносить традиції українського солоспіву та сільського музичного фольклору. Однак, на її думку, професійними жанрами слід вважати:

- 1) солоспів, традиції якого склалися в творчості українських композиторів ще дожовтневого періоду;
- 2) радянську ліричну пісню, у тому числі українську;
- 3) джазове виконавство, як інструментальне, так і вокальне;
- 4) „традиційну” поп-музику, зокрема шлягер як типовий її жанр [5, с. 129]. Причому кожний конкретний твір дає приклад „свого” варіанта поєднання зазначених жанрово-стильових джерел, особливо це стосується багатьох українських естрадних пісень шлягерного типу.

Для кращих зразків української естрадної пісні з огляду на їх інтонаційно-жанрову специфіку, характерно використання традицій національної вокальної лірики – солоспіву, сільської народної пісні, побутового міського романсу. Звичайно, особливості жанру естрадної пісні, для якої головною є легкість сприйняття, дуже часто призводять до стереотипізації певних інтонаційних формул фольклорного походження.

Українське мистецтво естрадного напрямку характеризується використанням різноманітної кількості стилів та жанрів, що зумовлено культурологічною ситуацією з її змінами й темпом розвитку, який в свою чергу був пов'язаний з появою численних професійних та самодіяльних вокально-інструментальних ансамблів – виконавців естрадно-ліричної та комсомольсько-молодіжної пісні. Збагачувався також репертуар вокальних дуетів, тріо та квартетів. У цей час жанр естрадної пісні істотно збагатився у стилістичному плані, передусім завдяки активному використанню композиторських, а також поширенню типових ладових, ритмічних, мелодичних народнопісенних інтонацій у творах не тільки легкого, а й академічного жанру. У текстах пісень української естради 60 – 80-х років простежуються елементи фольклорного мислення й образності. Ритмо-гармонічні елементи популярних стилів (рок-н-ролу, твісту, шейку, боса-нови) оригінально трансформовано у відомих творах української пісенної естради: „Червоній руті” й „Водограю” В. Івасюка, „Карпатському танго” тощо. Слід сказати, що Народна артистка України С. Ротару була кращою виконавицею пісенних шлягерів В. Івасюка на його ж слова ”У долі своя весна” та „Кленовий вогонь”.

Під час проведення фестивалів „Червона рута” стало зрозуміло, що Україна володіє непоодинокими зразками шлягерів у різних жанрах масової музики (осучаснені традиції козацької й кантової авторської пісні, поліський магічно-заклиняльний поп, коломийковий реп), які сягають світового рівня [5, с. 126].

Загалом естрадна пісня в Україні (творчість П. Майбороди, І. Шамо, О. Білаша, І. Карабиця, Б. Буєвського та ін.) розвивалась під сильним впливом біт-музики. Перші українські біт-групи аматорські копіювали відповідні західні зразки, поступово удосконалюючи власну професійну майстерність. Зокрема, група „Березень” намагалася поєднувати сучасні біг-ритми біг-музики з мелодикою поезії Т. Г. Шевченка. Естрадне музикотворення збагатилося джазовою імпровізацією. Серед художніх прийомів, що застосовувались вітчизняними джазовими музикантами, найпоширенішими були:

- аранжування народної пісні засобами джазової гармонії;
- заміна ритму народної пісні на джазовий ритмічний малюнок;
- створення джазового твору на тему народної пісні;
- музична творчість поза безпосередньою опорою на народну пісню, але з використанням окремих елементів фольклору (ладу, гармонії, ритму).

У творчості оригінальних україномовних вокально-інструментальних ансамблів вдало поєднувалися елементи джаз-року, біг-біту та хард-року та фольклорні ритмоінтонації. Найвідоміші серед цих колективів – „Смерічка” (Чернівці), „Музики” (Ужгород), „Червона рута” (Ялта), „Водограй” (Дніпропетровськ) та ін. Переважав у їх репертуарі типовий естрадний шлягер (пісні О. Зуєва, О. Злотника, В. Івасюка та ін.) тощо. Деякі пісні українських композиторів мають виразний шлягерний характер, хоча за мелодійністю, ладом забарвленням, гармонічністю та ритмікою максимально наближаються до вітчизняного музичного фольклору: „Вишні”, „Дикі гуси”, „Чарівна скрипка” І. Поклада; „Червона троянда” А. Горчинського; „Два кольори”, „Ясени”, й „Цвітуть осінні тихі небеса” О. Білаша; „На долині туман” Б. Буєвського.

Сучасна українська естрадно-пісенна музика представлена в основному рок-групами. Однак майже в кожній їх пісні є ті джерела національної вокальної лірики (романсові, народнопісенні), що збагачують, насичують більш глибоким змістом присутні в них шлягерні мотиви. Так, плідно працює на ниві сучасної естрадної музики поет Степан Галябарда, автор широко відомих пісенних шлягерів: „Яворина”, „На Україну повернись”, „Несу свій хрест”, „Стрілецький романс”, „Новий день над Україною”, „Шикидим” та ін. Репрезентованість естрадної пісні творчістю Лесі Дичко, О. Зуєва, В. Ільїна, І. Карабиця, О. Красотова, М. Скорика та інших композиторів з фаховою консерваторською освітою свідчила про поповнення плеяди вітчизняних композиторів висококваліфікованими кадрами. В діяльності естрадних колективів відбувалися цікаві експерименти на ниві ритміки, інструментування та формоутворення. Пісенна естрада дедалі більше розвивалась завдяки талановитим самодіяльним вокалістам, інструменталістам та поетам, які створювали повноцінні шлягерні твори.

Українська естрадна пісня у XXI ст. є явищем загальноєвропейського рівня, оскільки на її формування впливали народний мелос, рок, джазова, академічна, електронна, поп-музика та ін. Тенденції цих музичних напрямів значною мірою збагатили національну естрадну музичну культуру.

Висновки. Таким чином, вокальне естрадне виконавство сьогодні можна вважати чи не найбільш популярним та таким, що динамічно розвивається. Неповторна багатоманітність, стилістика та поетичність,



і в майбутньому визначатимуть його актуальність у формуванні художніх смаків та пріоритетів споживачів культурних продуктів, що зумовлено, зокрема, його підвищеною творчою рефлексією на таке явище в сучасній культурі, як масовість. Тому на особливу увагу заслуговує історичний аспект становлення та розвитку вітчизняного естрадного мистецтва, вивчення творчості вітчизняних та естрадних співаків та колективів сучасних та минулого. Так, на думку дослідників естрадного виконавства, зокрема Н. Дрожжиної, це дасть змогу сформувати теоретико-методологічне підґрунтя для розробки теорії естрадного співу, а також практики вокальної педагогіки, спрямованої на оптимізацію та вдосконалення підготовки професіональних вокалістів-естрадників [1, 15 с.]. Останнє зауваження найбільш актуальне для сучасного стану естради в нашій країні, яка потерпає під натиском зарубіжних виконавців.

Відтак, сучасне національне естрадне мистецтво можна вважати одним з перспективних напрямів подальших вітчизняних досліджень. Водночас бракує ґрунтовних досліджень, присвячених сучасному вокально-інструментальному виконавству.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дрожжина Н. Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради: автореф. дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Н. В. Дрожжина; Харківський держ. ун-т мистецтв ім. І.П.Котляревського. – Х., 2008. – 15 с.
2. Черемський К. П. Генеза і розвиток традиційних форм українського співотства: дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.01 / Черемський К. П.; Харківська держ. академія культури. – Х., 2005. – 296 арк.
3. Мозговий М. П. Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства 17.00.01 / М. П. Мозговий. – Київ, 2007. – 17 с.
4. Барановська М. С. Естрадно-вокальна музика в Україні кінця XX – початку XXI ст.: тенденції розвитку / М. С. Барановська // Вісн. Київ. нац. ун-ту культури і мистецтв. – Київ, 2013. – №28. – С. 5–10.
5. Черкашина Л. С. Народні пісенні джерела в українській музичній естраді // Мистецтво та етнос: зб. наук. праць / АН УРСР, Ін-т мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського. – К: Наук. думка, 1991. – С. 126.

UDC 378(4)

Lotffy HARB

IMPACT OF THE IDF ACADEMIC RESERVE TRACK ON THE MODERN HIGHER EDUCATION AMONG DRUZE

(Graduate student of Ariel University)

Supervisor – Professor Nitza Davidovich

Annotation. In the current article reviews the academic reserve track and its place among young Druze in Israel. Based on the literature review, a research model is proposed, presenting the factors influencing the integration of young Druze into the IDF academic reserve track and those influencing the acquisition of a higher education by Druze youth. This model may constitute a strong foundation for further education research on this subject

Keywords: higher education, theoretical model, Druze society, IDF, Jewish government, academic reserve track.

Introduction. The issue of higher education has a high place on the global agenda [6]. In modern countries, higher education makes it possible to improve one's social and economic status, and to find employment. Therefore, governments have decided to invest in education on all levels in order to reduce social gaps and inequality [1].

The service of Druze in the IDF has already influenced the construct of their educational system, particularly in their high schools [8]. This article reviews the IDF academic reserve track, with a view to recognizing the significance of acquiring higher education by young Druze in Israel. The basic premise is that the Druze have a special place in the political, religious, and cultural spheres of the Middle East in general and of Israel in particular. Historically, the Druze formed a special alliance with the Jewish settlement in pre-state Palestine. The Druze are distinct from the Jewish majority in Israel by virtue of their faith, culture, and lifestyle, but at the same time they constitute a unique population group among the tapestry of various ethnic and religious groups serving in the IDF.

In recent years there has been a significant debate on gender-based differences within the Druze community in the context of the accessibility of higher education, as a result of the disparity between men and women. Among the Druze, the proportion of men who continue to higher education is significantly lower than the proportion of women, even more so than in other population groups. According to Council for Higher Education (CHE) data, the proportion of men studying at institutions of higher education is 35 percent, versus a higher proportion of women, at 65 percent.

Due to the conservative mentality of the Druze, this considerable gap in the acquisition of higher education between men and women might lead to identity problems, as well as to social problems such as a rise in divorce rates. Enhancing higher education in general and among men in particular has become a major task in order to facilitate equilibrium, reduce gaps, and maintain stability within the Druze community. Therefore, in this literature review we will focus on the issue of the academic reserve track within the setting of military service and propose a model for future research on processes that will occur and that will contribute and lead to encouraging higher education among young Druze men [3; 12].

The contribution of our review is in presenting an updated portrait of the academic reserve track in general and of its place among the Druze. This portrait will make it possible, as stated, to establish a model that can constitute a foundation for building programs for better integration in higher education of minorities serving in the IDF.

The main material of the study. Among minority groups in a modern country, attending a university and acquiring a higher education constitute an important means for improving one's social status and acquiring a



prestigious profession [4]. Indeed, in recent years the Druze have been displaying a considerable wish and desire to acquire a higher education as part of their optimal integration into Israeli society.

However, this increase has not materialized, and instead we are witnessing processes that have serious implications for Druze society. Although in practice the Druze society's resistance to modernity has kept Druze women in an inferior position, incidentally in contrast to the religious injunction in favor of equality, in the field of higher education women have a significant lead in terms of numbers.

In light of the above, boosting higher education in general and among men in particular has become an essential task, in order to facilitate equilibrium, reduce gaps, and realize a most basic right for any person in the democratic and developing State of Israel, including, indeed, the Druze serving their compulsory service in the IDF.

The Druze have a special place in the political, religious, and cultural reality of the Middle East in general and of Israel in particular. Avivi claims that the policy with regard to the Druze was formed in light of David Ben Gurion's views, and gradually came to encourage a preference for the Druze over other minorities. The Druze formed a special alliance with the Jewish settlement in Israel. The Druze are distinct from the Jewish majority in Israel by virtue of their faith, culture, and lifestyle, but at the same time they constitute a unique population group in the intricate tapestry of ethnic and religious groups serving in the IDF [9]. The Druze see themselves as an inseparable part of Israel.

In 1962 Druze identity in Israel became more official with the decision to note the word "Druze" on the identity card of every member of that group [10]. Another process related to Druze identity emerged with the establishment of a Druze educational system distinct from the Arab system, in 1976. According to Halabi, the dominant part of Druze identity is their religion [7], while belonging to the State of Israel has the effect of accentuating their Israeli identity [2]. So, The Druze are trying to become integrated into all areas of Israeli life; indeed, some contend that in recent years the time has come for a transition from extrinsic to intrinsic integration.

The most significant transition from extrinsic to intrinsic integration began in July 2015 after the decision was made to close the Herev Battalion. The Druze began to achieve full integration into all IDF units with the August 2015 draft. The decision to close the Herev Battalion was a profound turning point, and posed many challenges for decision makers, who aimed to facilitate optimal integration of the Druze into all IDF units [9].

Today, in 2019, about three years after Regiment 299 was closed, it is clear that the Druze are becoming well integrated into all IDF units as combat and combat support soldiers, and they serve in all branches of the army. Optimal integration is also evident in the senior roles occupied in the IDF: there are now a Druze major general, three officers with the rank of brigadier general, and dozens of Druze officers in senior positions.

In addition to this integration, a significant rise is evident in the number of Druze soldiers accepted by the academic reserve tracks. In this framework, Druze soldiers are becoming integrated into institutions of higher education, serving as officers in the professions they studied, and acquiring future professions that enable them to become optimally integrated as civilians and in government agencies. The authors of the current review are of the opinion that this track is most significant for young Druze, as it facilitates reduction of gaps in higher education, and prepares them for transitioning from alliances of blood to alliances of life. More than anything, this course points to the issue at the center of our review: forming alliances consisting of academic studies that ensure the long-term integration of young Druze men into higher education.

Today, in democratic and Jewish Israel that believes in granting basic rights to all people, providing access to higher education constitutes a major challenge in terms of creating strong foundations for the State of Israel and all its citizens. Those who acquire a higher education have an opportunity to become equally socially integrated, which enables them to obtain prestigious jobs and eventually to improve their socioeconomic status [14]. Recently, there has been a rise in the proportion of those eligible for a matriculation certificate in Druze villages, reaching up to 100 percent eligibility in schools such as the Bei Jan high school and the Darka School of Science and Leadership. Assumedly, this rise should have resulted in an increase in the rate of Druze academic students [13]. However, this increase has not materialized, and instead we are witnessing processes that have serious implications for Druze society. In light of the above, boosting higher education in general and among men in particular has become an essential task, in order to facilitate equilibrium, reduce gaps, and realize a most basic right for any person in the democratic and developing State of Israel, including and for the Druze serving their compulsory service in the IDF.

The IDF is one of the most developed armies in the world; it endeavors to integrate innovative technology in addition to maintaining the high standards of its personnel. Maintaining these programs makes it possible to preserve high quality personnel in the IDF, while also strengthening the technological and developing systems by using suitable professionals.

1. Studies before enlistment in the IDF: After students graduate from high school and before enlistment in the IDF, it is possible to ask for a postponement of the draft and to continue one's studies, including acquiring an academic education.

2. Studies during one's service: In the IDF it is very important to nurture human capital; therefore, the army enables officers to acquire a higher education in between serving in their various roles. The army even provides compensation and covers tuition in these tracks.

3. Studies for discharged soldiers: In recent years the transition of soldiers from military service to civil life is an issue on the agenda of the IDF. Discussions held have pointed to the need to boost discharged soldiers in two major spheres. The first is a profession, i.e., enabling acquisition of a profession that will let one find a job immediately after discharge.

4. The second sphere is scholarships, programs, and tracks that encourage the acquisition of a higher education, such as the uniform-to-studies track. On this track, every soldier who was on combat duty receives



funding that covers most of his or her tuition for three years, making it possible to acquire a higher education without having to worry about paying tuition.

Information on the programs and benefits provided to discharged soldiers that enable them to acquire a higher education is provided by the Division and Fund for Discharged Soldiers. This organ belongs to the Ministry of Defense, and regularly guides discharged soldiers for the first five years after their discharge from the IDF.

As part of the academic reserve, after graduating from high school candidates for the defense service who meet the admission criteria for the reserve receive a postponement of their service, acquire an academic education, and return to serve in the IDF in a variety of roles according to their academic degrees. The progression of locating and screening candidates for the academic reserve begins in the 12th grade, and ends with processing by an admissions committee that occurs around the beginning of the academic school year. After 5 stages of this selection, candidates may receive approval to study at the university or college of their choice. This approval is predicated on receiving approval from the IDF reserve section, which sets quotas for the different subjects according to the army's needs. Hence, in October, just before the academic school year begins, the process of screening for the academic reserve, which has taken about a year, is concluded; candidates are then either rejected from the program, or approved to begin their academic studies and join the IDF academic reserve track [11].

One of the conspicuous features of Druze soldiers is avoidance of higher education – and heading instead for jobs in security, in the defense organs, in odd jobs, or in continued permanent service in the IDF. This only serves to emphasize the fact that for them the reserve track is very effective and beneficial for them as well as for the IDF; the Druze acquire a higher education and the IDF receives the services of engineers, doctors, and academics in various fields. Our examination of the data shows a significant rise in the number of Druze who are joining the academic reserve tracks. Notably, the Druze and Circassian section of the Populations Administration, within the Personnel Division, has invested a great deal of effort in making information more accessible and in personal support of the candidates. Several conferences have been held, for both students and parents, contributing considerably to the rise in number of opportunities for Druze. Compared to non-Druze young people in Israel who study after their discharge from the IDF, it is evident that the number of those studying after their discharge from the IDF is significantly lower.

It is also evident that the reserve track is suitable for the mentality of the Druze, who are accustomed to marrying and building homes at a young age – as decreed by their tradition and traditional life. Young Druze who continue their studies at university immediately after graduating from high school will have a higher education by age 22. If they decide to marry early or to build homes, this would not disrupt their studies or their employment prospects in a proper professional field.

Conclusions. This review highlighted the place of higher education among the Druze as a promoting factor within Israel's general society, both in response to a lifestyle in which marriage and building a home and family begin at a young age, and as an issue related to gender differences among the Druze – with its intricate implications. The comparison between the different study tracks shows that the academic reserve has many significant advantages over the other alternatives, particularly in the Druze case explored here.

At the same time, the review certainly demands further research to fully and empirically examine the impact of the IDF academic reserve track on the Druze, and no less – the impact of the Druze, after acquiring an education, on Israeli society as a whole and on the academic institutions per se, and of course on the military systems, including Manta (Academic Technological Personnel Administration). Such research might contribute significantly to placing the subject on the agenda of decision makers and creating adjusted tracks for the Druze at the stage of entering the academic reserve. Further research might also lead to increasing access to higher education – beginning at the stage of high school studies and continuing through military service and beyond – and to building programs to prepare students for employment. Thus, the Druze will more readily become integrated into the labor market and Israeli society.

REFERENCES

1. Abu Asbah, K. (1997). *The Arab education system in Israel: Current situation and possible organizational alternatives*. Givat Haviva: The Institute for Peace Research. [in Hebrew].
2. Ben Dor, G. (1995). *The Druze minority in Israel in the mid-1990s*. Jerusalem: Jerusalem Center for Public Affairs. [in Hebrew].
3. Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
4. David, M. (2007). Equality and diversity: Toward a sociology of higher education for the 21st century. *British Journal of Education*, 28(5), 675-690.
5. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.) (2011). *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
6. Guri-Rosenblit, S. (2000). Accessibility of higher education: Social aspects and screening processes. Position papers. Jerusalem: Van Leer Institute. [in Hebrew].
7. Halabi, R. (2003). *Socio-psychological aspects of the Druze identity in Israel*. Jerusalem: Hebrew University. [in Hebrew].
8. Halabi, R. (2018). The Education System as a Mechanism for Political Control: The Education System for the Druze in Israel. *Journal of Asian and African Studies*, 53 (7): 1018-1031.
9. Harb, L. & Azulay, N. (2016). In uniform I'm king. Unique populations and social integration in the IDF. In N. Ben Yosef Azula, Y. Gilat, & R. Sagi (Eds.), *In uniform I'm king. Unique populations and social integration in the IDF* (Chapter 13, pp. 217-230). Ma'arachot, the IDF Publication. [in Hebrew].
10. Oppenheimer, J. (1979). The Druze in Israel as Arabs and non-Arabs. *Mahbarot Lemehkar Ulevikoret*, 3, 41-58. [in Hebrew].
11. Recruits website: <https://economica.ca/using-family-background-to-predict-educational-attainment-in-canada/> (2019). [in Hebrew].
12. Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2010). Overview of contemporary issues in mixed methods research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
13. Yeholot association (2013). *Review of data on eligibility for matriculation from 2006-2013*. Mikve Israel Youth Village. [in Hebrew].
14. Yogev, A. (1988). *Education policy in Israel towards the advancement of students from weak social groups – Position paper for study*. Jerusalem: Pedagogic Secretariat of the Ministry of Education, Ministry of Education. [in Hebrew].



UDC 378.4(569.4)

*Aml AMER***INTEGRATION OF DRUZE SOCIETY IN THE MODERN HIGHER EDUCATION OF ISRAEL***(Graduate student of Ariel University)**Supervisor - Professor Nitza Davidovich*

Annotation. In the article features of the modern education system in Israel in response to the establishment of a separate administrative division for Druze and Circassian and division's impact on the rate of youngsters who earn matriculation certificates and the number of Druze students attending higher education institutions. of the study analyzes the administrative separation of Druze education in the education system and its effect on the integration of Druze youngsters in higher education in Israel.

Keywords: druze community, arab education, jewish education system, higher education.

Introduction. Druze community is closer to the achievements of the Jewish sector in all measures of educational achievement than is the Arab sector. The story of the Druze population in Israel is one of great accolades from the Jewish population and establishment, on the Druze community's attitude and loyalty to the state, yet on the other hand, the community's leaders have serious complaints of a discriminatory and prejudicial attitude of the government, which is unjustified in view of the community's loyalty to the state. Complaints also concern the education system in Druze localities.

In Israel, sectors significantly differ in the ratio of matriculation certificate earners, a figure that directly affects students' chances of admission in higher education systems. The most prominent difference is between the Jewish and the Arab sectors, which also significantly differ in socio-economic status. The research literature on Arab education in Israel points to differences in educational inputs and outputs between Jewish and Arab education systems [1]. Studies show that the issue of Arab education is low on the social and national agenda, and also indicates that budgets and infrastructure development are lower and that both systems have a different conception of the narrative on which the Arab education system is grounded.

The differences between the Jewish and Arab sectors are reflected in the differences in the ratio of matriculation certificate earners and in the numbers of students in colleges and universities. The researchers concur with Blass [3] an education researcher at the Taub Institute, who claims that matriculation statistics reflect all the biases in Israeli society and the significant differences between the groups that comprise Israeli society. A matriculation certificate is an admission ticket to academic studies, which lead to high-quality employment. Youngsters who fail to matriculate will be unable to study in academic institutions, a fact that significantly diminishes their chances for success in life. The competencies that the education system teaches pupils are those that determine the pupils' chances of studying in academic institutions. Education is a foundation for equal opportunities to which all children in Israel are entitled, yet statistics show that the Israeli education system is unable to create equal opportunities for its weaker high school graduates.

The main material of the study. One of the major concerns of the education system in Israel since its establishment has been educational autonomy for those population sects that differ significantly from the secular Jewish population, especially the Arab population. In order to maintain the unique features of its cultural identity, a group must have autonomy. The right to influence educational contents is related to the right to maintain collective identity. The extent of a minority's cultural freedom to select its own identities and determine the values and norms that it wishes to education its future generations is principled issue. This is the case for the ethno-national indigenous Arab-Palestinian minority in Israel and its right to self-administration in the field of education, that is, its right to educational autonomy [4].

Arab education in Israel is administered largely by Jewish state officials and decision makers. The powers of the Arab local governments and Arab school principals are mainly technical, while the substantive decisions are made by the Ministry of Education [2]. The fact that Arabs have no impact on Jewish-Hebrew education is an axiom, yet it is nonetheless astonishing that Arabs play an extremely small role in managing their own education. With all respects related to curricula, Jews control the Arab education system. For many years, the committees that formulated the curricula and goals for the Arab schools were populated primarily by Jews [2]. So, the Jewish education system's overall control of the Arab education system prevents the Arab population from defining its own educational goals, usurps its right to shape and design its education system according to its collective interests, and undermines any significant involvement of Arab-Palestinian educators in the decision making process regarding the allocation of public resources to schools and regarding the contents of educational materials designed for Arab pupils [6].

The most significant change occurred when the Knesset passed Amendment 10 to the Council of Higher Education Law 1995. The new amendment equalized academic degrees awarded by colleges to those awarded by universities. This new policy created access to higher education institutions for the masses. In the 2016 school year, 66% of all BA students studied in some type of college. Since the 1990, the higher education system in Israel tripled in size (in 2016 the total number of students in higher education in Israel, including the Open University, was 308,355. In the academic colleges, the study body increased by more than 20 times in that period. Today, the colleges constitute the dominant type of institution in the higher education system, especially in the country's geographically peripheral areas where all the Druze villages are concentrated. As a result, the system's radical transformation also affected the Druze community and led to a significant increase in the demand for higher education among members of the community.

The significant rise in the number of Druze students occurred after the Druze education system separated from the Arab education system. In the late 1970s, only several dozens of Druze students were enrolled in Israel's higher education institutions. With respect to disciplines of study, specific disciplines were more popular among Druze students than among all BA students in general (liberal arts, languages, literature, regional studies, education and



teacher's education, biology and biology-related subjects), while other disciplines were less popular (e.g., agriculture, physics, business administration and management, and law).

These and additional data will be used as the dataset for the current study to explore the changes that affected the Druze community and led to the sharp rise in enrollment in higher education. These changes invite a broader debate on the social and cultural changes experienced by the Druze community in Israel in recent years. One debate, for example, concerns Druze women's entry into the higher education system. It is well known that until the late twentieth century, the Druze community prevented women from acquiring an academic education for reasons related to tradition and modesty [5] and enrollment in academic institutions involved the risk of a boycott by the community [7]. Nonetheless, and despite the toll of double discrimination, both as members of a minority in Israel, and as women in a patriarchal society, several Druze women broke out of these constraints and elected to study in a university rather than assume a traditional role. This research will discuss the patterns of study and education and the traditional gender roles in the Druze community that had a significant effect on the increase in the number of Druze students in higher education, especially in the past two decades.

The educational and other achievements of the Druze community, in terms of ratio of matriculation certificates earned and number of students enrolled in higher education institutions, are exceptional and impressive, especially the achievements related to matriculation. The question arises as to the resources that aided Druze youngsters in overcoming the economic and budgetary constraints to which they are subject and achieving such high ratios of matriculation certificates earned, where matriculation certificates are a ticket of admission to higher education. That is to say, can the exceptional achievements of Druze students be attributed to the separation between the Druze and the Arab education systems or do they represent the outcome of an internal socio-cultural transformation in Druze society?

The review of literature indicates that matriculation is a ticket of admission to higher education. The skills that high school students are taught significantly affect their chances of admission to institutions of higher education, which constitute a foundation for equal opportunities to which all children in Israel are entitled. Proper, effective preparation affects students' achievements on matriculation exams and their advancement to higher education. The more appropriate preparation conducted by high schools, the greater chances students have to acquire an academic education. We believe that proper preparation has a strong impact on students' sense of preparedness and efficacy and on the integration of Druze high school students poised at the entrance to the academic world.

Conclusions. The educational and other achievements of the Druze community, in terms of ratio of matriculation certificates earned and number of students enrolled in higher education institutions, are exceptional and impressive, especially the achievements related to matriculation. The question arises as to the resources that aided Druze youngsters in overcoming the economic and budgetary constraints to which they are subject and achieving such high ratios of matriculation certificates earned, where matriculation certificates are a ticket of admission to higher education. That is to say, can the exceptional achievements of Druze students be attributed to the separation between the Druze and the Arab education systems or do they represent the outcome of an internal socio-cultural transformation in Druze society?

The review of literature indicates that matriculation is a ticket of admission to higher education. The skills that high school students are taught significantly affect their chances of admission to institutions of higher education, which constitute a foundation for equal opportunities to which all children in Israel are entitled. Proper, effective preparation affects students' achievements on matriculation exams and their advancement to higher education. The more appropriate preparation conducted by high schools, the greater chances students have to acquire an academic education. We believe that proper preparation has a strong impact on students' sense of preparedness and efficacy and on the integration of Druze high school students poised at the entrance to the academic world.

REFERENCES

1. Arar, H., & Hak Yehi, K. (2007). Arab students from Israel in Jordanian universities: Issues and dilemmas. In H. Arar and K. Haj Yehi (Eds.), *Academics and higher education among the Arabs in Israel – Issues and dilemmas* (pp. 223-259). Tel Aviv: Ramot. [Hebrew]
2. Alhaj, M. (1996). *Education among Arabs in Israel – Control and social change*. Jerusalem: Magnes. [Hebrew]
3. Blass, N. (2011). Have the achievement of the education system in Israel worsened in recent years? Policy paper no. 2011.01, pp. 1-51. Jerusalem: Taub Center. [Hebrew]
4. Falah, S. (2000). *The Druze in the Middle East*. Tel Aviv: Ministry of Defense. [Hebrew]
5. Rabin, Y. (2002). *The right to education*. Srigim - leon: Nevo Publishers Ltd. [Hebrew]
6. Saban, A. (2002). The collective rights of the Arab-Palestinian minority: What is, what isn't, and what is taboo. *Iyunei Mishpat*, 26, 241-243. [Hebrew]
7. Viner Levy, N. (2004). *"I am a bird but I can't yet fly": The identity of the first Druze women who turned to higher education*. Doctoral dissertation, Hebrew University of Jerusalem. [Hebrew]

UDC 37.016:003-028.31

Karina SKOŁOŻYŃSKA, Angelina SŁOMSKA, Anna WOJCZYŃSKA

CREATIVE EDUCATION FOR DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH READING ATTITUDES

(Students of Adam Mickiewicz University in Poznan)

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

"The reader is the man who can use the book to satisfy his many various needs".

(J. Papużyńska "Literary initiations: problems of a child's first contact with a book").

Annotation. The article presents creative education in the context of developing reading attitude of children and youth. The main purpose of this article is to present ways of using drama method in the process of development in reading attitudes among children and youth, as one of creative education method, which creates opportunities to acquire knowledge and solve problems creatively by children.



Keywords: *Creative education, drama method, reading attitudes, books.*

Introduction. Creative education primarily involves the development of creative attitudes in children and adolescents, and one of its goals is to develop creative problem solving skills. The achievement of this vision is possible by using the potential of contemporary books as a tool for working with children and young people [10]. Planning classes with a book should be a main area for the teacher's reflection on the issue of triggering emotions and experiences among the youngest children. The literature emphasizes the importance of a sufficiently strong stimulus for neurons in the context of the process effectiveness on gaining knowledge and shaping skills and attitudes of children [8]. The increase of interest in reading among children and adolescents can be realized based on the use of unconventional teaching methods by the educator. Creative education for the development of reading attitudes of children and adolescents is important at an early level of education due to the fact, that development of reading culture is a long-lasting process. This process is beginning with to awake interest of books among children [22].

Parents have a direct impact on the development of children's reading interests. Reading patterns taken from the family home trigger the child's further book-related activities. Reading to children and with children affects the development of their vocabulary, imagination and gives the opportunity to learn empathy and understanding [22]. According to Małgorzata Iwanowicz, the home environment may partly influence pupils' aversion to reading [5]. The reading activity of children and young people is strongly related to the cultural wealth of the family, and more specifically to the level of parents' or guardians' education and the size of the book collections owned by the family. Iwanowicz's research indicates that many homes do not have more than 30 books, and most of them are located in children's rooms. This means, that parents do not acquire books or read them on a daily basis. In addition, research results of the National Library in Poland published in 2018, showed that at least one book was read by 37% of people. In the years 2000-2018 there was a clear decline in readers who reached at least one book, and at least 7 books during the year from 24% to 9%. Furthermore, among the surveyed young people (age 15-24), only 27% of men like reading books, while in girls this rate is higher, 48%. The decreasing interest in reading is influenced by many factors, eg. including lifestyle, leisure time activities, development of digital entertainment and parents' reading habits (or lack of there) [7].

The development of reading attitudes among children and young people also depends on the actions taken by teachers in the educational process. Nowadays, an important role is attributed to activating methods (also called search or problem-based methods) that emphasize the importance of the pupil's active role in the didactic and educational process. The research conducted by Urszula Ordon indicates that among teachers of kindergartens and primary schools [grades I-III], 84.7% of them use this type of method in work, with teaching games (75.2%), integration methods and techniques being the most common (69, 7%), brainstorming (50.5%) and drama (53.8%) [11].

The main material of the study. The crisis of reading, which is emphasized in the above-mentioned studies, implies essence of searching teachers for attractive methods of working with book. An important consideration is how to awaken pupils' interest in literature, which plays an important role in the life of a young person. Literature introduces both the world of entertainment and knowledge. For a book become a kind of life signpost for a young person, it is the right choice. According to some researchers, the basic issue in choosing a book should be the number of activities it triggers, i.e. "sensorimotor, emotional, verbal, intellectual, reception" [10]. Actions taken by the teacher can make pupils interested in literature by engaging them in creative activities. Pupils will become "discoverers of intertextual clues, seekers of literary clues and sometimes detectives" [18]. The creative activity of children and young people is conditioned by specificity of their functioning. Children which want to take up creative activities that requires them to use words, sounds, colors, shapes, gestures [6].

Therefore, the task of adults (parents and teachers) as agent between the book and children and young people include choosing a text that will be tailored to their preferences, interests and needs. In the literature, it is assumed that "motivation to read will appear only when the literary work is adapted to the intellectual and emotional development of a specific recipient" [16]. Particularly important in this context seem to be the abilities possessed by the teacher, conditioning his unconventional actions. These include the creativity of educators, which according to Ken Robinson "is now as important in education as learning to write and read" [17]. During the lessons with a book, they should remember about the values of cultivation critical – creative thinking among pupils. For this purpose, the creative teacher will use open and problem questions that will stimulate pupils' cognitive curiosity during the analysis of a given text and contribute to forming opinions on the behavior of the characters. Open-ended questions can also cause a discussion among pupils about moral problems in a given book. An important role is played by leaving pupils a place for personal reflections through an appropriate way of communication [21].

The teacher should stand out not only by knowledge of various literary texts, but also have abilities related to knowledge of the basics of psychology and knowledge of effective ways of working with children and young people. Choosing the right teaching method is always depend on the age of the pupils, didactic goals set by the teacher and the specificity of the subject. One of the most common methods and forms of work with a book are constructing the children's own ending of the story, reading a fragment of the book aloud by the teacher, drawing for a given part of the book, reading competitions and staging [2]. Therefore, the main purpose of this article is to present ways of using drama method in the process of development in reading attitudes among children and youth, as one of creative education method, which creates opportunities to acquire knowledge and solve problems creatively by children.

One of the activating methods used by teachers is drama method, which allows to make attempts to incarnate and find pupils in previously unknown roles and many problem situations, which allows them to deepen the



knowledge gained about the surrounding world, to identify themselves and others [12]. Drama as a pedagogical method serves not only to interpret specific problem situations, but also literary texts. In addition, this method can be a good school tool to teach children negotiation and decision making. Pupils have the opportunity to fully engage in the educational process, with use their imagination, emotion, senses and intuition to increase knowledge about themselves and others. The drama is addressed to a wide range of teachers, educators, librarians and instructors conducting theatre classes with children and youth [13].

Eugeniusz Szymik emphasizes that use of drama as a teaching method causes increased activation in children, in reference to which they can assimilate and deepen material in the field of language content and forms [19]. The most important in the drama seems concepts related to improvisation and the constant process of creation, in which pupils are not given a ready solution script. Drama techniques are especially useful. They allow children to build a character and related dramatic situations. They provide pupils with the opportunity to play the role and also allow teachers to observe their behavior and reactions. At a later stage, these techniques are helpful in characterizing roles of other people and literary characters and, establishing their internal emotions, experiences, feelings.

During the book classes, conducted according to the assumptions of the drama method, pupils try to visualize a specific story – imagining that they are part of it. One can then observe their increased mobilization to develop questions and formulate hypotheses [4]. Children, entering the role of a specific literary hero, learns his advantages and disadvantages, but must also face his emotions, which requires him to develop empathy. As a result, he gains an increased awareness of making his own decisions and thinking and acting. “Playing the role” by the pupil results in the fact that he changes the way of thinking, taking a different perspective than his own, which later contributes to a better understanding of the readings [19]. Drama also has a therapeutic function, for example shy pupils “playing” forget they are in class. They are more likely to join in a conversation or discussion, thereby raising their own sense of value and self-confidence [19].

Currently, many Polish schools have theater classes, which are increasingly popular among children and young people. For many of them it is also an interesting and unconventional reading experience. People who conduct such classes use drama techniques many times in their work. M. Gudro-Homicka also gives other drama techniques used in Polish schools, like: pose, expert’s coat, drawing, drama from a picture, role on paper [3] and the effects of these activities brings long-term benefits. These activities mobilize and activate pupils to take imitative. After reading inspirational books, many of them have ideas to realize their own theatre performances based on various literary works. This proves that pupils have to opportunity to develop creatively from an early age, gaining some knowledge and thoughts that may be useful to them in their teenage and later adult life. The use of drama in classes with children and youth means that pupils are more eager to reach for beautiful literature with view to storing a given poem, story, novel or drama on stage. Reading has become a social phenomenon irrespective of type creation. Drama techniques means that role-playing is profound thought process. Therefore, it is easier for the pupil to understand the situation in which the literary hero finds himself. To make an independent assessment of his behavior, he creates his own creation [1].

In Poland the libraries also use of creative education. They appreciate the value of drama and theatre culture, which are becoming a part of their educational and cultural activities. The libraries organize various theatre and para-theatrical forms to encourage to read younger and older people [9]. What is more, theatre classes can take place in the libraries during the implementation of assigned tasks. Then, an accidental viewer can be a reader who did not come to the library to watch a theatrical performance. It is an accidental meeting and unintentional contact with the library theatre can provoke unconventional interactions and even result in personal participation in theatre classes, and most importantly – work with the text, and thus with the book on which the performance was based [15]. This is a step towards the memory restoration of the books’ educational value. Everyone, who learns how to skillfully use the value of a book will gradually achieve reading maturity. This situation will allow children or youth to experience pleasure in contact with literature and give the possibility to independence in interpreting literary texts. Moreover, the sensible readers try to find the sense of reading because of their emotional commitment. During these emotional stories on the characters examples, they can learn to take knowledge from other perspectives, not be concentrated only to their own [14].

Conclusions and prospects for further research. An analysis of reading interests of children and youth presents the deepening reading crisis. Formerly the pupils used to read more books. Nowadays, books have replaced by new technology and other digitally entertainments. In this case, parents and teachers should think about new ways to develop children and youth reading attitudes. One of effective solution can be creative education. The teachers should get to know about different types of teaching method and should use of them during working with the book. Their knowledge about this can be useful in order to encourage pupils to reading books. In addition, appropriately organized cooperation between the school and family brings visible benefits. It enables an agreeing on the best ways of development reading attitudes [20]. Therefore, the phenomenon of creative education in the field of reading is the foundation for achieving completely new research perspectives in psychological, therapeutic, linguistic, literary and didactic aspects.

REFERENCES

1. Biernacka, A. (2017). Theater Club classes with an interesting reading experience. In: B. Janik, W. Bukowczan (ed.) *Reading - a new quality*. Krakow: Academic Bookstore, pp. 137-141. [Polish]
2. Broda, P. (2006). The impact of school reading on the development of reading interests and active vocabulary of students at the level of early school education. *Teacher and School*, No. 1-2 (30-31), pp. 143-154. [Polish]
3. Gudro-Homicka, M. (2015). *How to develop the creative activity of children and young people. Drama in teaching, upbringing and bibliotherapy*. Warsaw: Difin Publishing House. [Polish]



4. Güngör, A. (2008). Effects of Drama on the Use of Reading Comprehension Strategies and on Attitudes Toward Reading, *Journal for Learning through the Arts*, 4(1). <http://dx.doi.org/10.21977/D94110045> Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/4d62r6p9> (access: 22.04.2020). [English]
5. Iwanowicz, M. (2006). Student aversion to school reading as a didactic and educational problem, *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Litteraria Polonica*, No. 8, pp. 551-564. [Polish]
6. Klysz-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*. Poznań: Adam Mickiewicz University Press. p. 157-177. [Polish]
7. Koryś, I., Chymkowski, R. (2018). *Research of the National Library in Poland on a representative nationwide group of 2096 Poles aged at least 15*. <https://bn.org.pl/download/document/1553438768.pdf> (access: 22.04.2020). [Polish]
8. Michalak, R. (2017). Neurocognitive conditions of the child's development space. In: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (ed.), *The world of a small child. Institutional space, cyberspace and other childhood spaces*. Poznań: Adam Mickiewicz University Press, pp. 15-32. [Polish]
9. Mitrowski, T. (2013). On the need for theatre. In: J. Chruścińska, D. Grabowska (ed.) *Theatre in the library – addition to the librarian's guide*. Warsaw: Association of Polish Librarians, pp. 4-6. [Polish]
10. Nowak-Kluczyński, K., Słupska, K., Kuszak, K., Zamojska, E., Kabacińska-Luczak, K. (2020). Literature for children. In: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (ed.), *Child pedagogy. Academic handbook*. Poznań: Adam Mickiewicz University Publishing House pp. 180-214. [Polish]
11. Ordon, U. (2016). The use of activation methods by kindergarten and grades I-III teachers – research report. *Elementary Education in Theory and Practice*, 10 (37/3), pp. 129-144. [Polish]
12. Pankowska, K. (2000). *Drama pedagogy. Theory and practice*, Warsaw: Academic Press "Żak". [Polish]
13. Pankowska, K. (2013). *Drama. Theoretical contexts*, Warsaw: Warsaw University Press. [Polish]
14. Papuzińska J. (1996), *Child in the world of literary emotions*, Warsaw: SBP Publishing House. [Polish]
15. Pietrzak, M. (2013). Why is it worth conducting theatre classes in the library? In: J. Chruścińska, D. Grabowska (ed.), *Theatre in the library - addition to the librarian's guide*, Warsaw: Association of Polish Librarians, pp. 6-8. [Polish]
16. Radzikowska, D. (2017). School readings for readers of the digital age. In: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (ed.), *World of a small child. Institutional space, cyberspace and other childhood spaces*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, pp. 269-276. [Polish]
17. Robinson, K. (2017). *Schools kill creativity*. <http://kenrobinson.pl/szkoly-zabijaja-kreatywnosc/> (access: 23.04.2020). [Polish]
18. Strawa, E. (2012). Reading as a creative activity. *Education*, 2 (118), pp. 60-67. [Polish]
19. Szymik, E. (2010). Drama in early school education (on the example of texts for children). In: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (ed.), *Child, language, text* pp. 380-390. Katowice: University of Silesia Publishing House, pp. 381-384. [Polish]
20. Więk, A. (2016). Shaping the reading culture: the role of the library. In: *Electronic Journal of the Main Library of the Pedagogical University of Krakow*. No. 10/2016 ISSN 2299-56X, pp. 1-3. [Polish]
21. Zbróg, Z., Kaleta-Witusiak, M., Walasek-Jarosz, B. (2013). *Teacher competences in the efficient conduct of lessons: casebook with guidelines for practitioners*. Kielce: publication co-financed by the European Union under the European Social. Fund [Polish]
22. Żuraw, M. (2015). Homo legens - endangered species? *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio FF - Philologiae*, vol 35, no 1, pp. 157-168. [Polish]



МАТЕРІАЛИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

УДК 316.614

Юлія АРКУШИНА

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРАВОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

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

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Горська Г. О.

У статті подається характеристика соціалізації особистості з позицій різних психологічних концепцій: символічного інтеракціонізму, психоаналізу, генетичної психології. Виокремлюються теоретичні підходи до дослідження проблем правової соціалізації, її сутності.

Ключові слова: соціалізація, право, правова соціалізація, теоретичні підходи.

Постановка проблеми. Складний та багатогранний процес становлення правової держави передбачає не лише прийняття системи законодавчих актів, створення органів регулювання правових відносин, але й формування правосвідомості її громадян. Успішність функціонування правової держави забезпечується високим рівнем правової культури суспільства в цілому і кожної особистості зокрема, який здобувається внаслідок засвоєння правових знань, цінностей, норм поведінки. З огляду на це, особливої актуальності набувають психологічні проблеми правового виховання та соціалізації особистості на різних етапах її онтогенетичного розвитку.

Правова соціалізація може розглядатися як один з видів або складових компонентів загальної соціалізації особи. В процесі свого становлення особистість залучається до системи соціальних відносин, засвоює принципи і закони існування людського суспільства, надбання його культури. Право як сукупність норм, правил, виконує свої функції регулятора суспільних відносин у тому випадку, коли вони усвідомлені й прийняті членами суспільства. Формування свідомого ставлення особистості до своїх прав та обов'язків, високий рівень правової культури здійснюється завдяки правовій соціалізації.

Глибоке вивчення та аналіз теоретичних витоків феноменології соціалізації особистості є необхідною умовою комплексного системного розкриття психологічних закономірностей цього явища, оцінка позицій різних наукових шкіл дозволяє систематизувати та узагальнити попередній досвід для подальшого дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Численні праці науковців, до яких ми зверталися в процесі нашого дослідження, свідчать про постійний інтерес до соціалізації як соціально-правового та психологічного явища (Д.О.Александров, О. П. Дзьобань Г. І. Іконникова, С. О. Кравченко, І. С. Кон, П. М. Лукашевич, Є. М. Мануйлов, В. В. Москаленко, А. В. Мудрик, А. С. Романова, Е. В. Соколов, Т. М. Тюльпа, М. І. Шевандрин). Дослідження особливостей правової соціалізації ґрунтується на загальних ідеях про соціалізацію особистості, розкритих у працях класиків психології (Е. Еріксон, Л. Кольберг, Ч. Кулі, Дж. Мід, Ж. Піаже, З. Фрейд), які дозволяють виокремити основні аспекти і складові цієї соціально-психологічної категорії.

Метою статті є теоретичний аналіз поняття правової соціалізації особистості в контексті різних соціально-психологічних концептуальних підходів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поняття «соціалізація» стосовно процесу формування особистості було введено в обіг наприкінці XIX ст. в роботах американського соціолога Ф. Гіддінгса («Теорія соціалізації, 1897) та французького соціолога Г. Тарда («Закони наслідування», 1899). Ф. Гіддінгс наголошував, що соціалізація являє собою процес розвитку соціальної природи чи характеру людини і відбувається внаслідок стихійного впливу соціуму. Результатом такого впливу учений вважав формування поведінки, яка відповідає запитам і вимогам суспільства, в якому розвивається і живе сама людина. Г. Тард під соціалізацією особи розумів процеси засвоєння та відтворення нею культурних цінностей і соціальних норм, а також саморозвитку і самореалізації в умовах певного соціуму. Будь-яке суспільство зацікавлене в тому, щоб кожна людина, сприйнявши і засвоївши його цінності, норми і правила поведінки, стала повноцінним членом цього суспільства.

На межі XIX – XX ст. теорію соціалізації розвинули американські соціальні психологи, представники символічного інтеракціонізму Ч.Кулі та Дж.Мід.

Ч. Кулі виступив з ідеєю формування особистості через соціальну взаємодію. Теорія соціалізації Ч. Кулі заснована на концепції «Дзеркального Я». Відповідно до неї образ «Я» індивіда є відображенням того, як його сприймають інші, або того, як це йому уявляється. Тобто, згідно Кулі, осмислення своєї національної,



соціальної, політичної приналежності стимулюється у свідомості людини суб'єктивними образами і думками. Через усвідомлення ролей «іншого» відбувається формування власного «Я» особистості, яка усвідомлює себе через ідентифікацію з певною соціальною групою. Рівень розвитку особистості залежить від широти та різноманіття систем взаємодій, в яких вона бере участь.

Дж. Мід вважав, що не може бути ніякого «Я», окремого від суспільства. Діти розвивають своє «Я» в міру того, як вони вчаться приймати ролі інших людей і дивитися на свою власну поведінку очима інших. Це відбувається, на думку Д. Міда, в рамках двох стадій: рольової гри та організованої командної гри, в результаті чого розвинена дитина в змозі прийняти роль «генералізованого іншого». Саме в командній грі дитина засвоює спільні цілі, норми, принципи соціальної взаємодії [1; 4].

Австрійський психолог, невропатолог і психіатр З. Фрейд є творцем однієї з найвідоміших теорій особистості, в царині якої розкриваються механізми соціалізації. За Фрейдом, після народження дитини спочатку в її поведінці домінують біологічні спонукання, роблячи її агресивною і сконцентрованою на власному Я, яке шукає тільки постійного задоволення своїх природних потреб. Неусвідомлені антисоціальні мотиви і потяги, що мають біологічну основу, З. Фрейд назвав «id» – воно. Суспільство, впливаючи на дитину за допомогою батьків, перешкоджає імпульсивним вимогам «id». Таким чином, дитина вчиться контролювати свої імпульси і коритися бажанням інших. Інакше кажучи, дитина привчається відповідати соціальним нормам завдяки взаємодії з людьми, які важливі для неї. В ході засвоєння дитиною цінностей і установок батьків у неї розвивається «super-ego», або свідомість. Це сприяє пригніченню соціально неприйнятних імпульсів таким чином, що вони стають частиною неусвідомлюваного, і вже в дитячому віці людина намагається направити свою сексуальну та агресивну енергію в таке русло, яке схвалили б батьки.

У процесі соціалізації З. Фрейд відводить відповідне місце «ego» – раціональному, свідомому компоненту «Я». «Ego» намагається розв'язати конфлікт між «id» і «super-ego», знаходячи відповідні реалістичні шляхи задоволення вимог одного і другого компонентів «Я». Наприклад, якщо «super-ego» є дуже вимогливим і занадто багато бажань пригнічується, ці тривоги і страхи стають непереборними і вражають людське «Я» деструктивним чином. Так соціальні вимоги можуть шкодити здоров'ю особистості. З. Фрейд також вважав, що компроміс між біологічними основами людини і суспільством ніколи не виявиться повністю успішним. На його думку, конфлікт між несвідомими бажаннями і соціальними вимогами, яким повинна слідувати цивілізована особистість, буде завжди [10].

З. Фрейд одним з перших виділив механізми соціалізації, до яких належать: імітація – усвідомлення спроби дитини копіювати і наслідувати поведінку дорослих і друзів; ідентифікація – засвоєння дітьми поведінки батьків, соціальних цінностей і норм як власних; а також – заборона, підтвердження – виключення, заміщення (підстановка). Він підкреслював вирішальну роль дитячого досвіду в розвитку особистості та значення відносин з батьками, за допомогою яких культурні цінності стають надбанням особистості.

Швейцарський психолог Ж. Піаже присвятив значну частину своїх досліджень вивченню способів, за допомогою яких діти сприймають навколишнє середовище і реагують на нього. Його експерименти показали наявність певних стадій інтелектуального розвитку, кожна з яких характеризується особливими ментальними «операціями», які дитина може виконувати на певній стадії. Розвиток мислення проходить 3 стадії: аутистичне (до 3-х років), егоцентричне (до 11-12 років) і соціалізоване, яке підпорядковується законам логіки, правилам, нормам, критеріям, виробленим у суспільстві.

Американський психолог Л. Кольберг, який розглядав етапи становлення Морального «Я» дитини у відповідності з концепцією Ж. Піаже, вважав, що поняття людей про добро і зло також розвиваються за певними стадіями. Дослідження Л. Кольберга, проведені в США, Великобританії, Мексиці, Туреччині і на Тайвані, дозволили йому зробити висновок, що дітей вчать в основному одним і тим же моральним цінностям у кожній культурі світу. Він виявив, що різні суспільства можуть дотримуватися різних переконань щодо того, що є поганим, але скрізь виявляються одні й ті ж базові моральні принципи співпереживання, турботи про інших і справедливості – рівності та взаємності. Відповідно до даних Л. Кольберга, люди розрізняються за своїми моральними міркуваннями, тому що вони знаходяться на різних стадіях зрілості [6].

Заслугує на увагу дослідження ще одного з провідних психоаналітиків свого часу Е. Еріксона, який сформулював концепцію розвитку «Я» в ході соціалізації особистості, що триває протягом усього життя людини. Учений вважав, що в процесі формування особистості найважливіше значення належить соціальному оточенню і впливу цього оточення на її его-ідентичність. Е. Еріксон виділив вісім стадій розвитку, кожна з яких характеризується кризою ідентичності або постійно змінюваних визначень свого «Я». Якщо все йде належним чином, особистість розвивається, знаходить позитивні вирішення своїх проблем на кожній стадії життєвого циклу, здобуває соціальну компетентність. Якщо ж людині не вдається пристосуватися до нових соціальних вимог, у неї розвиваються психіатричні симптоми [12].

Тож, різні соціологічні та психологічні теорії робили акцент на вивченні різних аспектів взаємодії особистості і суспільства. У сучасних визначеннях соціалізації також наявні розбіжності. Так, соціалізація (від фр. *socialis* – суспільний) – це:

- «процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості» [8];



- «процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, здійснюваний у спілкуванні та діяльності» [11];

- «процес навчання та засвоєння індивідом соціальних норм, культурних цінностей, зразків поведінки, притаманних певному суспільству чи соціальній групі. Завдяки соціалізації люди одержують можливості взаємодіяти один із одним, передавати соціальний досвід і культурні цінності, що є надбанням попередніх поколінь та втілення в оточуючій предметній і духовній дійсності» [13];

- «процес входження індивідів в суспільство через різні спільноти, колективи, групи завдяки засвоєнню норм, ідеалів, цінностей шляхом виховання та навчання» [3].

На основі визначення соціалізації як тривалого процесу залучення особи до активної участі у суспільних відносинах, сформульовано більшість сучасних теорій правової соціалізації. Специфіка соціалізації особистості щодо правової сфери визначається змістом прав і свобод, які характеризують певне суспільство, соціальний устрій.

О. П. Дзьобань і Є. М. Мануйлов наголошують, що «процес входження людини в суспільство, включення її в соціально – правові зв'язки та інтеграції в різні типи соціальних спільнот відображає становлення правової соціальності людини, у процесі якої формуються соціальні якості, властивості, знання, навички, вміння людини, її культура (зокрема правова) і вона стає дієздатним учасником суспільних відносин» [2].

На думку О. Ф. Скакун, «правова соціалізація – це двосторонній процес взаємодії особи і суспільства, в якому особа оволодіває системою настанов і оцінювальних орієнтацій як стандартів правомірної поведінки, умінням визначати своє місце в суспільстві та зворотно впливати на формування правових цінностей суспільства» [7].

В. В. Туряниця робить спробу узагальнити різні визначення і дає власну дефініцію правової соціалізації особистості – це «невід'ємна складова частина загальної соціалізації, багатогранний глобалізаційний і перманентний процес цілісного і якісно самостійного явища правової системи, яке прилучає і включає індивіда в систему правовідносин між людиною і державою до свідомого засвоєння системи правових норм, правової ідеології, як відображення правової реальності з метою формування правосвідомості і правової культури, що дає можливість для повноцінної самореалізації особистістю своїх прав і свобод» [9].

О. В. Парута виділяє кілька теоретичних підходів дослідження правової соціалізації як системного комплексного феномену [5]:

1. Філософсько-правовий – полягає у науковому аналізі явища соціалізації через врахування «надприродного, надбіологічного і звичайного соціального аспекту суспільного життя» людини. У філософсько-правовому плані правова соціалізація являє собою трансляцію соціально - правового досвіду від суспільства до окремої людини як істоти з природними (соціальними) та надприродними властивостями, завдяки чому вона отримує знання про наявні соціально-правові норми й цінності, моделі правової поведінки тощо.

2. Соціологічно - правовий підхід передбачає з'ясування особливостей засвоєння індивідом системи соціальних ролей, враховуючи три виміри соціальних зв'язків – мікрорівень, макрорівень та мегарівень. З цієї позиції особливу увагу приділяють дослідженням проблеми взаємозв'язку правової соціалізації та правосуб'єктності в залежності від специфіки соціальних груп, учасником яких виступає особистість, яку роль вона виконує у таких групах, які займає позиції, в тому числі, в масштабах держави та соціуму загалом.

3. Антропологічний підхід до дослідження правової соціалізації вирішує проблему «перенесення змісту життя суспільства у зміст життя окремої особи», розкриває сутність права як неодмінного атрибуту людського життя. Соціалізація розглядається в широкому контексті генезису соціально-правового досвіду людства, а предметом дослідження виступають можливості як цілеспрямованих впливів на особистість засобами правового навчання і виховання, так і стихійних, спонтанних процесів.

4. Психологічний підхід стосується аспектів, пов'язаних з психологічними закономірностями формування і вияву особистості. Так, автор виокремлює два основні напрями досліджень, – «соціалізацію свідомості» та «соціалізацію діяльності» особи. Психологічний аспект правової соціалізації виявляється у особливостях формування нових особистісних якостей, характеристик, установок, цінностей тощо. Індивід в результаті соціалізації стає здатним до активної діяльності як суб'єкт права. Людина впродовж успішної правової соціалізації формує власні переконання, обирає суспільно схвалювані форми поведінки, які необхідні їй для успішної реалізації особистих прав і свобод.

Психологічний підхід дослідження правової соціалізації представляють теоретичні напрями, в рамках яких розроблено концептуальні моделі соціалізації особистості.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження

Виходячи з того, що правова соціалізація являє собою аспект/напрямок соціалізації, яка передбачає використання різних теорій та підходів до свого обґрунтування, то і не дивно, що вона на даному етапі дослідження не має точного та науково остаточно визначеної позиції.

Проаналізувавши такі теоретичні підходи, як філософсько – правовий, соціологічно – правовий, антропологічний та психологічний, правову соціалізацію слід розглядати як *процес* інтеграції особистості у систему правовідносин певного суспільства, який полягає у передачі соціально-правового досвіду від суспільства до окремої особи і знаходить своє вираження у свідомо-вольовій діяльності суб'єкта права, як обов'язкову умову формування навичок правової поведінки, розвитку індивідуального правового статусу, а також як *результат* формування психологічних якостей активного учасника правовідносин.



Отже, правова соціалізація являє собою складний та багатогранний процес включення індивіда в систему правових відносин суспільства і засвоєння ним конкретних юридичних і соціальних норм, в ході якого відбувається суб'єктивізація соціально – правового досвіду, формуються морально-правові компоненти свідомості. Правова соціалізація, виступаючи компонентом більш загального процесу соціалізації особистості, підпорядковується усім психологічним закономірностям його перебігу, але відрізняється рядом особливостей.

Також слід зазначити, що дослідження правової соціалізації потребує від наукової спільноти подальшого вирішення багатьох методологічних питань та одночасно розроблення спеціальних методів і засобів емпіричного дослідження.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексєєнко Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості і ризики. Київ: Педагогічна думка, 2007. 152 с.
2. Дзьобань О., Мануйлов Є. Правове виховання як засіб правової соціалізації: філософсько - правові аспекти. Проблеми законності. 2009. С. 407 – 416.
3. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.
4. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие. Москва: Академия, 2004. 304 с.
5. Парута О.В. Правова соціалізація особи як об'єкт теоретично-правового дослідження. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки. 2018. № 889. С.37-41.
6. Павэр Ф. К., Хиггинс Э., Кольберг Л. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию. Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 3. С. 175–182
7. Скакун О.Ф. Теорія права і держави: підручник. Київ: Алерта, ЦУЛ, 2011. 520 с.
8. Сучасний словник із суспільних наук / за ред. О.Г. Данильїна, М.І. Панова. Харків: Прапор, 2006. 546 с.
9. Турянич В.В. До проблеми вдосконалення поняття «Правова соціалізація особистості». Електронне наукове видання. Порівняльно-аналітичне право. 2017. № 1. С.27-29. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/17730>
10. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «Я». Москва: Neoclassic, АСТ. 2017. 256 с.
11. Шапар В. Б. Сучасний глумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
12. Эриксон Э. Детство и общество. Санкт-Петербург: Лепато АСТ, 1996. 592 с.
13. Юридична психологія / Александров Д. О. та ін. / за заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Мойсєєва. Київ: КНТ, 2007. 360 с.

УДК 376.091.33-056.36:62

Олена БУЗЬКО

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
факультет педагогіки та психології)

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

У статті йдеться про корекційну спрямованість трудового виховання дітей дошкільного віку із розумовою відсталістю як важливу умову цілісного гармонійного розвитку. Розглянуто особливості розвитку дошкільників з розумовою відсталістю, охарактеризовано корекційну освіту як провідний фактор розвитку дитини з обмеженими можливостями, наведено принципи корекції, основні види трудової діяльності дошкільників з особливими потребами.

Ключові слова: *трудове виховання, корекція, розумово відсталі дошкільники.*

Постановка проблеми. «Світові підходи до людей із особливостями фізичного, психічного, розумового розвитку характеризуються тенденціями зростання інтересу до людини, прагненням наблизити її життя до цивілізаційних норм. Сучасна освіта в Україні характеризується чітким рухом у напрямі гуманізму, людиноцентризму, переосмислення суспільством і державою ставлення до дітей із особливостями розвитку, визнанням їх рівних прав з іншими дітьми в різних сферах життя, у тому числі в освіті та вихованні. Гуманізація та демократизація українського суспільства сприяють посиленню уваги до проблеми дошкільної освіти дітей, зокрема до питань їх соціальної адаптації та інтеграції в суспільне життя» [4, с. 127].

Дошкільне дитинство – це період найшвидшого та найінтенсивнішого розвитку людини. Упродовж 6-7-ми років життя у психіці дитини відбуваються прогресивні зміни.

«Сучасна система дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами включає в себе структуру традиційної системи організації навчання та виховання та зміст корекційно-навчального процесу, в якому пріоритет надається соціально-освітнім компетенціям, що сприяють ефективній інтеграції цих дітей у суспільство» [6, с. 11]. У зв'язку з цим виникає потреба у підвищенні ефективності корекційно-розвивального змісту виховання та навчання у спеціальних дошкільних закладах для розумово відсталих дітей. Одним із важливих напрямків спеціальної дошкільної освіти є трудове виховання дошкільників, спрямоване на вироблення навичок та умінь у дітей, а також формування необхідних якостей поведінки в соціумі.

Аналіз досліджень. Різним аспектам роботи із дітьми, що мають особливості розумового і фізичного розвитку, присвячено праці В. Бондаря, І. Єременка, Н. Засенко, І. Колесника, А. Колупасєвої, М. Кота, С. Миронової, В. Синьова, Л. Фомічової, О. Хохліної, М. Шеремет, М. Ярмаченка.

До вивчення організації трудового виховання у спеціальному дошкільному навчальному закладі, звертається багато вітчизняних дослідників, зокрема – О. Гаврилушкіна, О. Катаєва [1], О. Стребелева [1], О. Чеботарьова [3], І. Шишова [5; 6; 7; 8]. У своїх наукових роботах вони спрямовуються на розв'язання низки завдань, зокрема: ознайомлення із працею дорослих; формування уявлень про соціальну значущість



праці; розвиток пізнавальних процесів (уявлень, сприймання, уваги, пам'яті, наочно-практичного мислення, мовлення); розвиток дрібної моторики та зорово-моторної координації у процесі навчання прийомів праці.

Мета статті – розглянути трудове виховання як засіб корекції розвитку дошкільників з розумовою відсталістю.

Виклад основного матеріалу. Більшість спеціального дошкільного закладу становлять діти з легким ступенем розумової відсталості. Психічний розвиток дітей з легкою розумовою відсталістю є дуже своєрідним. Без адекватних корекційно-розвивальних заходів потенційні можливості не реалізуються повною мірою. Успішність навчальної діяльності та розвитку цих дітей залежить від їх пізнавальних особливостей та застосування відповідних методів впливу [6].

Розумова відсталість – це виразне, незворотне системне порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок дифузного органічного пошкодження кори головного мозку. У МКХ-10 розумова відсталість визначається як стан затриманого чи неповного розвитку психіки, який, передусім, характеризується порушеннями здібностей, що проявляються в період дозрівання та забезпечують загальний рівень інтелектуальності (когнітивних, умовних, моторних та соціальних здібностей) [7, с. 59-60].

Розумова відсталість від інших видів дизонтогенезу відрізняється за такими ознаками:

– звуженість зони найближчого розвитку, тоді як і при сенсорних вадах, і при затримці психічного розвитку та розладах емоційно-вольової сфери здатність до навчованості є збереженою або наближеною до норми. Це означає, що при розумовій відсталості діти є нечутливими до допомоги, не можуть перенести засвоєний спосіб дії в нові умови;

– порушення як вербального, так і образного мислення, на відміну від інших видів аномалій, за яких зазвичай спостерігається розбіжність між можливостями оперування образами чи словами;

– труднощі формування як навчальної, так і ігрової діяльності, тоді як сенсорні розлади та затримка психічного розвитку на ігровій діяльності істотно не позначаються;

– істотне зниження критичності мислення, на основі якого стає обмеженою здатність до усвідомлення власного дефекту, що, в свою чергу, знижує прагнення до компенсації;

– обмеження можливостей компенсації через тотальність психічних порушень, яка зумовлена дифузним пошкодженням кори головного мозку;

– залежність особливостей психічного реагування (зацікавленості, швидкості, виснажливості, втомлюваності, розумової та емоційної адекватності) від рівня складності ситуації: доступні розумово відсталій дитині ситуації актуалізують належну мотивацію, достатню працездатність, відповідний рівень інтелектуальних умінь та емоційної саморегуляції, а необхідність розв'язання складної ситуації викликає сповільненість, швидку втомлюваність, примітивні прийоми пізнавальної діяльності та емоції, які перешкоджають досягненню мети;

– завищена самооцінка часто у поєднанні з неусвідомленим, позначеним лише у переживаннях, комплексом неповноцінності;

– безпосередність, відкритість, висока навіюваність, відсутність опору щодо втручань у власний внутрішній світ [7, с. 62-63].

Важливим завданням освіти є корекція розвитку розумово відсталих дошкільників. Завдання корекції полягає у тому, щоб забезпечити можливість соціальної адаптації дитини шляхом розвитку вищих психічних функцій, оптимізації соціальної ситуації розвитку, формування різних видів діяльності. «Проблема корекції поєднується з проблемою розвитку особистості і розглядається у цілому як проблема корекційно-розвивальної роботи. Корекційна освіта є провідним фактором розвитку дитини з обмеженими можливостями» [4, с. 129].

Принципи корекційної роботи.

1. Єдність діагностики й корекції.
2. Встановлення доброзичливої, довірливої, підтримуючої, оптимістичної атмосфери спілкування.
3. Емпатійне ставлення до вихованця, якого потрібно приймати таким, яким він є, не порівнювати його з іншими, не наводити інших йому в приклад.
4. Діяльнісний принцип корекції.
5. Психокорекція проводиться у зоні найближчого розвитку, оскільки робота з дитиною за межами цієї зони не матиме корекційного ефекту.
6. Корекція й навчання повинні орієнтуватись на індивідуальні темпи психічного розвитку
7. Принцип «заміщуючого онтогенезу».
8. Принцип нормативності.
9. Врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини.
10. Врахування структури дефекту конкретної дитини та особливостей її соціальної ситуації розвитку.
11. Спрямованість корекційної роботи «зверху донизу».
12. Дуже важливо, щоб корекція розвитку мала випереджальний характер.
13. Врахування системності розвитку в корекційній практиці.
14. Врахування компенсаторних можливостей індивіда та його ставлення до власного дефекту.
15. Забезпечення позитивної мотивації до розвитку і самовдосконалення.

Основою для корекційних заходів є механізми сенсбілізації – удосконалення функцій під впливом тренування, а також компенсаторні можливості організму [7, с. 64-65].

«Специфіка корекційної функції полягає у виправленні або послабленні порушень психофізичного розвитку дитини у процесі навчання та виховання, профілактиці ускладнень структури дефекту; створенні



умов для максимально можливого цілісного розвитку особистості дитини; формуванні дитячого колективу; навчанні батьків корекційним методам і прийомам організації ігрової, трудової, навчальної діяльності» [5, с. 102].

«Принциповим є естетичний компонент корекційної освіти, адже діти із порушеннями розвитку і дорослі, причетні до їхньої освіти, витрачають на подолання різноманітних фізичних, психологічних, моральних та інших життєвих перешкод більше зусиль і ресурсів. Відповідно вони потребують додаткової позитивної енергії, гарного настрою, психологічної терапії. Естетичні почуття, поряд із моральними та інтелектуальними почуттями, відносять до вищих почуттів, адже вони поєднують усе багатство емоційних ставлень людини до соціального оточення» [5, с. 102].

У дошкільному віці (3-7 років) розумово відсталі діти отримують корекційно-педагогічну допомогу у різних формах її організації. Закон України «Про дошкільну освіту» передбачає створення для дітей від 2 до 7 (8) років, які потребують корекції фізичного чи розумово розвитку, тривалого лікування та реабілітації, дошкільних навчальних закладів (ясла-садок) компенсуючого типу.

Найважливішою умовою ефективності розвитку компенсаторних процесів і корекції дефекту є максимально раннє забезпечення спеціальних педагогічних впливів; компенсаторно-корекційне навчання орієнтується на збережені органи відчуття і потенційні пізнавальні можливості аномальних дітей; оптимальний корекційний ефект навчання аномальних дітей пов'язаний з їх предметно-практичною діяльністю при активній і свідомій взаємодії з об'єктами зовнішнього середовища; у спеціальному навчанні необхідні зовнішні регулятори, які б спонукали навчально-пізнавальну діяльність [5].

Основні лінії розвитку дітей з розумовою відсталістю: фізичний розвиток; психосоціальний розвиток; пізнавальний розвиток; ціннісно-мотиваційний розвиток; естетичний розвиток. Трудове виховання є пріоритетним напрямком цілісного розвитку дитини з розумовою відсталістю у спеціальних закладах освіти. Творча праця є складовою психокорекційної діяльності [8].

Корекційна робота на заняттях з трудового виховання насамперед має спрямовуватись на формування та розвиток під чітким керівництвом педагога-вихователя тих елементарних умінь, які є необхідними для виконання предметно-практичних завдань та на виправлення недоліків пізнавальної діяльності розумово відсталих дітей щодо їх спостережливості, уявлень, мовлення, просторового орієнтування, а також порушення координації рухів та моторики. Виправлення недоліків, властивих розумово відсталім дітям, як відомо, забезпечується відповідними складовими навчально-виховного процесу: його змістом, що передбачено програмою з трудового виховання для розумово відсталих дітей дошкільного віку [2]; організацією елементарної трудової діяльності дітей на заняттях та у побуті; застосуванням спеціальних методів та прийомів навчання (Г. Дульнев, Н. Павлова, К. Турчинська, Г. Мерсіянова, О. Хохліна та ін.).

Основними видами трудової діяльності дошкільників з особливими потребами є:

1) самообслуговування, яке розглядається у корекційній педагогіці як одне із важливих завдань виховання і навчання дошкільника з розумовою відсталістю, оскільки опанування життєво необхідних умінь та навичок самообслуговування сприяють проявам самостійності та успішній соціальній адаптації дитини. До самообслуговування віднесено діяльність, результати якої задовольняють потреби самої дитини: процес харчування, виконання культурно-гігієнічних процедур по догляду за собою, роздягання та одягання, користування туалетом. Саме рівень опанування такими навичками значно впливає на самооцінку дитини з розумовою відсталістю, є важливим кроком на шляху до її незалежності;

2) господарсько-побутова праця – наступний вид праці дітей, яких вчать виконувати елементарні господарсько-побутові доручення в межах повсякденного життя. Заняття з господарсько-побутової праці вводяться із третього року навчання (на першому й другому роках перебування в ДНЗ дітям даються окремі доручення). Заняття спрямовані на виховання в дітей бажання трудитися, виконувати доручення дорослих, уміти бачити не порядок й усувати його. Дошкільників привчають підтримувати порядок у знайомому приміщенні й на знайомій території. Важливо сформувати в дітей установку, що вони самі можуть навести порядок у своїх речах, в ігровому куточку, на ігровій ділянці;

3) праця в природі, яку доцільно розпочинати з другого року навчання в рамках елементарної за змістом трудової діяльності поза занять, виступає джерелом яскравих вражень, адже дитині надається можливість діяти не лише з предметами, а з живими об'єктами. Діти навчаються під керівництвом дорослого доглядати за рослинами: кімнатними, садовими, городніми, а також за тваринами у живому куточку, розкладати корм у годівниці для птахів на ділянці. У процесі організації праці в природі важливо формувати позитивні якості особистості (працелюбність, наполегливість, охайність, любов до природи);

4) ручна праця, навчання якій дошкільників з розумовою відсталістю доцільно планувати у формі занять, починаючи з третього року навчання, передбачає виготовлення дітьми різноманітних найпростіших виробів з паперу, глини, пластиліну, солоного тіста, тканини, природного (жолудів, шишок, каштанів, насіння та гілочок рослин) та інших матеріалів. Ручна праця виступає засобом розвитку сенсорних відчуттів (кінестетичних, зорових, слухових), психічних процесів (сприймання, уяви, пам'яті, мислення, мовлення), моторних навичок, естетичного смаку, моральних якостей.

Дітей для колективної праці організовують як фронтально (всією групою), так і підгрупами, при цьому враховують їхні індивідуальні особливості, визначають зручний час: у ранкові та вечірні години, під час прогулянок у першій та другій половині дня, у періоди підготовки до прийому їжі, до занять і після них, вільної діяльності між окремими режимними процесами тощо.

Організація діяльності дітей передбачає добір, підготовку та розташування необхідного для виготовлення виробу матеріалу, інструментів тощо, створення відповідних умов, організацію робочого



місяця. Дитина розпочинає виготовляти виріб на основі розробленої технологічної послідовності трудових операцій. Важливо домагатися, щоб виконання практичного завдання було доведено до завершення. У разі потреби педагогами обов'язково надається практична чи вербальна дозована індивідуальна допомога.

Дитину спочатку потрібно стимулювати, спонукати до дії, шляхом схвалення навіть її наміру, найнезначніших позитивних результатів та досягнень у роботі. Увагу дитини, для активізації практичної діяльності, необхідно звертати на інструкції, окремих її вимогах та умовах праці, ознаках предмета тощо. Практична допомога є показом потрібних рухів, дій, їх послідовності, спільне виконання трудових операцій. Вербальну допомогу надають у вигляді повторення інструкції, з'ясування й пояснення її змісту та того, що викликає в роботі труднощі, у вигляді запитань різної міри взагаленості, підказки, вказівки.

Висновки. Корекційна спрямованість змісту трудового виховання є важливою умовою цілісного гармонійного розвитку дитини з розумовою відсталістю. Діяльність дітей сприятиме пізнавальному, емоційно-вольовому та особистісному розвитку дошкільників з розумовою відсталістю, становленню у дитини емоційно-ціннісного компонента Я-концепції, формування особистісних якостей, сприятиме вихованню умінь та навичок трудитись у колективі однолітків, виконувати трудові доручення, значимі для себе та інших.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 208 с.
2. Програма виховання та навчання розумово відсталих дітей дошкільного віку / [авт. укл. Б.В. Сермеев, В.В. Бабоско, Д.І. Шульженко та ін.]; под. ред. В.С. Турчинська. – К.: ТОВ «ЛТД», 2000. – 120 с.
3. Чеботарьова О.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з трудового виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / О.В. Чеботарьова. – К.: 2012. – 112 с.
4. Шишова І. О. Корекційна освіта і мистецтво / І. О. Шишова // Наукові записки / Ред. кол.: В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. – Випуск 139. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 127–131. (Серія: Педагогічні науки).
5. Шишова І. О. Особистісно-естетичний компонент корекційної освіти / І. О. Шишова // Наукові записки. – Вип. 143. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. – С. 101–104.
6. Шишова І. О. Спеціальна методика дошкільного виховання / І. О. Шишова. – Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2020. – 103 с.
7. Шишова І. О. Спеціальна психологія з основами патопсихології (короткий курс) / І. О. Шишова. – Кропивницький: ФОП Піскова М.А. – 2019. – 124 с.
8. Шишова І. О. Творча праця як складова психокорекційної діяльності / І. О. Шишова // Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання : зб. матеріалів Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В. Сухомлинського, 29–30 вересня 2015 р. – Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2015. – С. 431–436.

УДК 373.2.011

Юлія ГОРЛОВА

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД)

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Прибора Т. О.

У статті розкривається сутність та значення моральної культури та морального виховання. Також обґрунтовано теоретичний та практичний сучасний педагогічний досвід з морального виховання дошкільнят. Модель сучасного педагогічного досвіду опирається на сучасні наукові досягнення, відповідає сучасним програмовим вимогам.

Ключові слова: мораль, моральне виховання, моральна культура, дошкільний вік, формування особистості, педагогічний досвід.

Постановка проблеми. Інтерес до формування особистості був завжди великий і ще більш посилювався в переломні моменти розвитку суспільства, коли виникала потреба пошуку шляхів виходу з кризи. Поняття моральна культура з'явилося в середині ХХ століття, але ще з давніх часів поставали питання моральної людини, моральної поведінки, морального ідеалу, моральності загалом.

Питання морального розвитку з кожним роком все більш стає актуальним. Адаже у час коли нації та народи об'єднуються для розв'язання глобальних завдань людства, на перший план виступає питання моральної відповідальності за свої дії перед майбутнім.

Аналіз досліджень та публікацій. У всьому світі науковці та практики, педагоги і психологи шукають нові шляхи морального виховання особистості, що будуть ефективними за нинішніх умов, відповідатимуть особливостям сучасних дітей. До числа останніх, зокрема, належать Є. Г. Родчанін, А. І. Мовчун, Л. М. Шульга, Н. В. Бородіна, Т. Д. Дем'янюк, С. Г. Карпенчук, П. М. Щербань та ін.

Роботи вчених дають змогу з'ясувати особливості засвоєння дітьми дошкільного віку моральних уявлень, навичок поведінки, які впливають на формування основ їхнього морального здоров'я. Підґрунтям цього є визнання провідної ролі дошкільного дитинства в становленні особистості, а також у формуванні в дитини ціннісного ставлення до самої себе, здатності належним чином впливати на умови життєдіяльності, усвідомлювати власне «Я», що підтверджують дослідження сучасних вчених таких, як: Л. І. Божович, О. Л. Кононко, В. К. Котирло, С. О. Ладивір, С. Д. Максименко, Т. М. Титаренко та ін..

Значний внесок у теорію морального розвитку особистості зробили такі вчені, як: Н. М. Болдирев, Н. К. Крупська, А. С. Макаренко, І. Ф. Харламов.



Проблемі моральної культури педагога присвячені праці таких науковців, як: А. А. Гусейнов, В. С. Біблер, Д. В. Іванов.

Мета статті: виявити педагогічні умови у формуванні моральної культури дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Толерантність і ненависть, добро та зло – моральні категорії, за допомогою яких оцінюються поведінка та вчинки людей. Формування моральної культури здійснюється шляхом поступового поглибленого розуміння змісту моральних норм і вимог та оволодіння більш складними формами поведінки.

Щоб дізнатися про те, що таке моральна культура, потрібно насамперед, звернутися до визначення слова «культура».

У філософському словнику поняття трактується так: «Культура – соціально-прогресивна творча діяльність людства в усіх сферах життя що є діалектичною єдністю процесу створення цінностей, норм і освоєння культурної спадщини, спрямована на перетворення багатства людської історії у внутрішнє багатство особистості ...» [13, с. 568].

Російський мовознавець С. І. Ожегов, вважає, що «культура – це високий рівень чого-небудь, високий розвиток, уміння...» [4, с. 258].

Таким чином, можна стверджувати, що культура – процес і результат навчання і виховання, що має на меті вдосконалення фізичних, і духовних сил людини і суспільства, тобто культивування духу.

Сьогодні суспільство потребує від педагогів вносити у власну діяльність нові прогресивні ідеї, нововведення, оскільки вони відповідальні за розвиток і виховання покоління XXI століття.

Базовий компонент дошкільної освіти України на перший план висуває дитину, бо саме дитина є суб'єктом виховання, зі своїми життєвими бажаннями, щирими людськими почуттями, потребами, власним світоглядом.

Працюючи з дітьми дошкільного віку, необхідно розвивати в душі такі чудові почуття, як доброта, любов, дружба, чесність, повага, співчуття, розуміння як себе, так і інших. Дітям близькі всі ці поняття і почуття. Потрібно тільки створити умови, певні ситуації – і душа дітей відгукнеться і «розкриється, як квітка на ранковій зорі» [10, с. 15].

Український педагог, завідувач лабораторією проблем виховання особистості О. С. Лаптенко дотримується думки, що «моральна культура – характеристика духовних якостей людини, що пронизує практично всі компоненти особистісного світу» [7, с. 12].

Професор О. С. Зубра розглядає моральну культуру особистості як єдність моральних почуттів та інтелекту. Елементи чуттєвого рівня моральної свідомості є однією зі специфічних форм морального ставлення до світу, людей, праці. Раціональні елементи виступають у формі принципів, ідеалів, категорій, норм, ідей про належне і справедливе, особистому та громадському, в них чіткіше виражена ступінь моральної культури особистості [6, с. 152].

У теоретичних джерелах з педагогіки моральна культура розглядається, як духовне надбання особистості, сформоване на основі засвоєння нею суспільно-прийнятих моральних норм, принципів, моральних ідеалів, звичних форм особистої поведінки. Важливо розглядати виховання моральної культури як педагогічну, психологічну та соціальну проблему, від успішного розв'язання якої залежить розвиток у підростаючого покоління, високих моральних якостей, глибокої інтелігентності й справжнього духовного багатства [6, с. 27].

Неоцінений внесок у справу морального виховання дітей дошкільного віку зробив видатний педагог Костянтин Ушинський, який вважав, що формування моральних рис, почуттів, культури особистості є пріоритетним в освітньому процесі.

Особливо важливим, вважав педагог, є усвідомлення дітьми моральних норм та дотримання відповідних правил поведінки в повсякденному житті. Гартування волі має привчати їх стримувати свої деструктивні бажання та діяти згідно з моральними приписами. Завдяки цьому у дітей накопичується власний досвід моральної поведінки, який допомагає приймати правильні рішення в ситуаціях морального вибору [5, с. 34].

Для виховання моральної культури дошкільників необхідно використовувати національні надбання, наголошував доктор педагогічних наук М. Г. Стельмахович, адже «мудрість українського народу веде початок від діда-прадіда, батька й матері, рідної мови та батьківської хати, а також від землі, що нас годує, сонця на небі та всієї природи». Мирослав Гнатюк вважав, що осередком моральності українців він вважає добросердечність, ширість, душевність, чесність, людяність, сердечність, любов до дітей та України [9, с. 89].

Софія Федорівна Русова вважала головним у формуванні моральної культури опору на індивідуальні особливості розвитку дитини, врахування її нахилів, бажань та почуттів. При цьому важливо приділяти увагу вихованню волі, формуванню моральних почуттів та основ моральної поведінки.

Щодо методів виховання, радила застосовувати все, на чому базується «моральний вплив того оточення, серед якого живе дитина». Це перед усім словесні методи: читання творів українського фольклору з повчальним змістом, обговорення моральних ситуацій. До словесних методів Софія Федорівна також відносить предметові лекції, які дають змогу дітям вийти за стіни дитячого садка та познайомитися з побутом, традиціями, природою рідного краю. На предметових лекціях вихователь не лише розширює знання про те чи інше явище, а розвиває допитливість, почуття ласки до всього живого і пізнавальні можливості дітей. Але не знання є головним завданням предметової лекції, вона, крім знання, має



виховувати саме моральні почуття дитини, розвивати інтерес дітей до звичаїв українського народу та розвивати мову дитини [8, с. 68].

Наочні методи: демонстрування фрагментів «морального життя»; практичні: вправлення у виконанні вправ, які «розвинуть у дітях увагу і співчуття до «состраждання», а ще краще до «сорадованія», яке вимагає ще більшої сердечної чутливості» [8, с. 73].

Звернемось до сучасного педагогічного досвіду з формування моральної культури молодших школярів. Зацікавлює досвід роботи вихователя-методиста Миропільського центру розвитку дитини Житомирської області Усач Т. В., яка розробила інтегроване заняття для дітей старшого дошкільного віку на тему «Добрим будь».

Вихователь формування моральної культури дітей дошкільного віку здійснює, використовуючи морально-етичні оповідання видатного педагога В. О. Сухомлинського.

Тетяна Володимирівна ставить собі за мету спонукати дітей пізнавати світ і серцем, і розумом, жити за законами добра і любові, поважати все, що нас оточує, головні постулати морального виховання, до яких закликав В. О. Сухомлинський. Вихователь впевнена, що його твори, сповнені людяності й життєвої мудрості, допомагають відкривати дітям світ, формувати у них позитивне сприйняття довкілля і себе, моральні риси.

Дошкільники на занятті вчаться давати словесну оцінку вчинкам літературних персонажів, висвітлювати власне ставлення до них. Вихователь розширює уявлення дітей про світ людських почуттів та емоцій, пробуджує цікавість до свого внутрішнього світу та думок. На такому занятті вихователь має змогу виховувати дружні взаємини, сміливість, небайдуже ставлення до почуттів інших, бажання робити добрі справи.

Простір для морального виховання забезпечують такі твори В. О. Сухомлинського «Фіалка і бджілка», «Щоб метелик не наколовся», «Цікава сорока», «Мурашина хата», «Троянда і сонечко», «Петрик, кошеня та собака», «Соловей і жук».

Цікавим є те, що вихователь використовує в занятті такі дидактичні ігри як: «Що спільного?», «Кульки-емоції», «Чарівна ваза» та інтелектуальну карту-схему «Чия хатка?» за методом Тоні Бьюзена [11].

Вихователь дошкільного навчального закладу № 23 м. Сміла Черкаської області Т. М. Хінціцька, вважає, що для дошкільників буває нелегко опанувати себе і діяти виважено. Вихователь говорить про те, що у дитячому колективі завжди вирують емоції, трапляються бійки і сварки, саме в таких ситуаціях українською важливо обговорювати з дітьми те, що сталося, учити адекватно виражати свої емоції і приймати правильні рішення. На розв'язання цього завдання Тетяна Миколаївна пропонує заняття для старших дошкільнят «Скажемо «Ні» негідним вчинкам».

Педагог на занятті формує вміння у дітей адекватно реагувати на різні життєві ситуації, виражати негативні емоції у безпечний спосіб, також вона навчає дошкільників визначати свої наміри, чесно визнавати провини, розрізняти позитивні й негативні моральні якості.

Цікавим є те, що Тетяна Миколаївна на занятті використала дослід «Кулька гніву», яка містить в собі елементи тренінгу особистісного розвитку. Вихователь порівнює випущену з рук надуту кульку, яку діти не мають змогу спрямувати куди їм треба, і гнів людини, який так само важко втримати і можна натворити лиха. Після такого наочно продемонстрованого методу діти усвідомлюють, що коли розсердився, не слід кричати чи кидатися на «противника» з кулаками. Варто спочатку «вигнати» з себе гнів, а потім спокійно розповісти людині, що тебе хвилює.

Вихователь також використовує вправи як практичний метод формування моральної культури дітей. Ними є: вправа «Що трапилося з персонажами?» та вправа «Робімо добро».

Ставлячи собі за мету розвивати у дітей спостережливість, уміння висловлювати свою думку, передбачати наслідки своїх дій та робити висновки, Тетяна Миколаївна реалізує це в багатьох обговорених ситуаціях, таких як: ситуація «Бійка», ситуація «Гнів», ситуація «Обман», ситуація «Вихваляння» [12, с. 25–27].

Вихователь-методист інформаційно-методичного центру управління освіти і науки Сумської міської ради Адаменко Галина Іванівна дотримується думки про зв'язок морального виховання з естетичним і важливість такого зв'язку для дітей старшого дошкільного віку.

Галина Іванівна використовує предметову лекцію «Картина» для реалізації своєї мети: виховувати естетичне ставлення до явищ мистецтва, естетичний смак, любов до рідної землі, уміння спостерігати, формувати навички художнього бачення картини, поповнити та активізувати словник специфічними термінами.

Вихователь використовує такий прийом роботи, як порівняння репродукції картини з оригіналом, вправу «З частин – ціле», під час якої, діти складають пазли з елементів картин. Така предметова лекція дозволяє вихователю розвивати не тільки творчу особистість учня, а й формувати його моральні цінності.

Адаменко Г. І. вважає, що через сприйняття краси у дитини формується емоційно-піднесене ставлення природи, людини, світу речей, розвивається повага до людської праці, це впливає на настрій дитини, спонукає до доброї поведінки [1, с. 5–7].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Проаналізовані погляди науковців щодо морального виховання дошкільників підтверджують необхідність пошуку нових підходів до його організації в умовах сучасного українського суспільства.



Аналіз наукових джерел дозволив також виявити деякі особливості морального виховання дітей дошкільного віку. Результатом морального виховання має стати формування моральної компетентності особистості, структурними складниками якої є моральні почуття, судження та моральна поведінка.

Проаналізувавши сучасний український педагогічний досвід можемо сказати, що всі моральні якості педагога в змозі формувати у дітей дошкільного віку. Через обговорення ситуацій та через казки, оповідання що подані в такій словесно-емоційній формі, яка невимушено підводить дітей до самостійного висновку: чому саме потрібно поводитись гарно, чому лише позитивні вчинки сприяють справжній радості та задоволенню.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Адаменко Г. І. Предметова лекція «Картина». Зв'язок морального і естетичного виховання. / Г. І. Адаменко // Дошкільне виховання. – 2016. – № 2. – С. 5–7.
2. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації в дошкільному навчальному закладі / В. О. Білоусова. – К.: ІЗМН, 2017. – 192 с.
3. Болдирев Р. В. Родинно-сімейна енциклопедія / Р. В. Болдирев. – К.: Богдана, 2015. – 171 с.
4. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук – К.: Просвіта, 2015. – 456 с.
5. Войтко В. І. Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського / В. І. Войтко, С. М. Полгородник, Н. П. Калениченко. – К.: Вища школа, 2008. – 340 с.
6. Зубра О. С. Культура особистості як духовна цінність: посіб. для педагогів, вихователів, вчителів, студентів / О. С. Зубра. – Мінськ: Універсітетае, 2015. – 184 с.
7. Лаптенко О. С. Формування моральної культури особистості в системі освіти / О. С. Лаптенко // Початкова школа. – 2015. – № 5. – С. 12–19.
8. Русова С. Ф. Дошкільне виховання / С. Ф. Русова. – К.: Либідь, 2007. – 190 с.
9. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: ІЗМН, 2015. – 232 с.
10. Тоцька Т. Пізнавальна й виховна сила слова у творах В. Сухомлинського / Т. Тоцька // Дошкільне виховання. – 2013. – № 11. – С. 15–16.
11. Усач Т. В. Моральне виховання дошкільнят через літературну спадщину В. О. Сухомлинського / Тетяна Володимирівна Усач [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/moralne-vihovanna-doshkilnat-crez-literaturnu-spadsinu-vsuhomlinskogo-67646.html>
12. Хінціцька Т. М. Скажімо «Ні» негідним вчинкам / Т. М. Хінціцька // Дошкільне виховання. – 2016. – № 5. – С. 25–27.
13. Шинкарук В. І. Філософський словник / В. І. Шинкарук. – К.: Голов. УРЕ, 2016. – 800 с.

УДК 37.2.016:51

Карина ГРИБЕНКО

ЗНАЧЕННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки та психології)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Нікітіна О. О.

У статті розглядається застосування ігрових технологій як основа логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Показано значення використання ігор для розвитку логічного мислення. Розкрито завдання всебічного розвитку та виховання як передумови навчання та становлення математичної компетентності дошкільника. Описано значення розвивального математичного матеріалу для занять з формування елементарних математичних уявлень.

Ключові слова: навчання дошкільників, логіко-математичне мислення, ігрові технології, дидактична гра, нові методи навчання, пізнавальний розвиток.

Вступ. Реформування дошкільної освіти з метою задоволення зростаючих запитів батьків та інтересів дітей висуває нові вимоги до закладу дошкільної освіти. У нормативних документах (Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) та ін.) позначені нові цілі та пріоритети дошкільної освіти, а саме: «інноваційний характер освітньої діяльності, використання сучасних виховних та навчальних технологій» [3; 8; 10].

Тому на сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються зміни в освітньому процесі, а саме акцентується увага педагогів ЗДО на розвитку творчих та інтелектуальних здібностей дітей, корекції емоційно-вольової та рухової сфер; на зміну традиційним приходять нові методи навчання і виховання, що передбачають активізацію пізнавального розвитку дитини, а перш за все – розвиток логіко-математичного мислення.

Навчання дошкільників елементарній математиці в ігровій формі розглядали такі науковці як Є. І. Тихеева, В. В. Данилова, О. Я. Савченко, Н. І. Непомняща, К. Й. Щербакова.

Застосування освітніх технологій у навчанні дітей дошкільного віку розглядається в дослідженнях В. П. Беспалька, Т. В. Лусс, Л. В. Іщенко та ін. Гру як провідний вид діяльності дитини дошкільного віку розглядали у своїх працях О. М. Леонтєв, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, В. О. Сухомлинський та ін. У провідних психолого-педагогічних дослідженнях з розвитку математичних умінь у дітей (Н. Баглаєва, О. Брежнева, Л. Вахруцева, Л. Зайцева, З. Михайлова, Т. Степанова, О. Фунгікова, К. Щербакова та інші науковці) увага зосереджується на тому, що для оптимізації загального розвитку дошкільнят треба розвивати як логічні, так і математичні операції.

Основний зміст. Логіко-математичний розвиток має унікальний розвивальний ефект. Здійснювати формування розумової діяльності, розвивати пам'ять, мовлення, уяву, а також наполегливість, терпіння, творчий потенціал особистості. Логіко-математичний розвиток неможливий без використання захопливих логіко-математичних ігрових технологій, при цьому роль нескладного цікавого математичного матеріалу



визначається з урахуванням вікових можливостей дітей та завдань всебічного розвитку й виховання, якими є:

- цілеспрямований розвиток пізнавальних процесів, які містять у собі вміння спостерігати й порівнювати, помічати спільне у відмінному, відрізнити головне від другорядного, знаходити закономірності й використовувати їх для виконання завдань;

- розвиток просторових уявлень (форма, розмір, взаємне розташування предметів), творчих здібностей, а також здатності до узагальнення й абстракції;

- навчання розкриттю причинних зв'язків між явищами навколишньої дійсності;

- виховання самостійності, ініціативи, почуття відповідальності й наполегливості в подоланні труднощів [14, с. 39].

Оволодіння логіко-математичним змістом здійснюється за умов поглиблення відповідних знань та практичних умінь дітей з різних розділів програми «Дитина» [2, с. 11].

Важливою умовою засвоєння окремих розділів програми є наповнення їх новим змістом, знайоме за змістом завдання ускладнюється. Потрібно забезпечувати умови для зацікавлення дітей завданнями та можливістю самостійного вибору діяльності логіко-математичного змісту. Організація розвивального середовища передбачає наявність у математичних центрах різноманітного дидактичного матеріалу для розв'язання будь-яких завдань, інструменти і прилади для вимірювання довжини, ширини, ваги, часу тощо [14, с. 56].

Велика роль в активізації пізнавальної активності дошкільнят належить розвивальному математичному матеріалу. Зокрема, іграм, вправам і завданням логічного спрямування, які розвивають спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально використовують інтелектуальний потенціал у пізнанні світу і себе [6, с. 13].

У дошкільному віці дитина опановує основи уявлень і понять, які надалі визначають успішність розумового розвитку. Діти можуть пізнавати не лише зовнішні якості предметів і явищ, а й їхні внутрішні, суттєві зв'язки та відношення. У дошкільників починають формуватися абстрактне мислення, узагальнення тощо [7, с. 46].

Важливого значення для логіко-математичного розвитку, на нашу думку, має розвивальний математичний матеріал. Методист Н. Баглаєва під розвивальним математичним матеріалом розуміє: ігри, завдання, вправи, в основі яких містяться пізнавальні завдання математичного змісту, розв'язання котрих сприяє розвитку математичних умінь і логічних операцій [1, с. 3].

Розвивальний математичний матеріал складається з логіко-математичних ігор, які є навчальними (дидактичними). Дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати новим джерелом зацікавлення, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [11, с. 55].

Тому навчання і розвиток дитини повинні бути невимушеними, здійснюватися через властиві конкретному віку види діяльності та педагогічні засоби. Таким розвивальним засобом для старших дошкільнят виступає гра. Незважаючи на те, що гра поступово перестає виступати в якості провідного виду діяльності в старшому дошкільному віці, вона не втрачає розвиваючих функцій.

Педагог Я. А. Коменський розглядає гру як необхідну для дитини форму діяльності [12, с. 16].

Також А. С. Макаренко звертав увагу батьків на те, що «виховання майбутнього діяча має полягати не в усуненні гри, а в такій її організації, коли гра залишається грою, але в ній виховуються якості майбутнього діяча» [13, с. 51].

Поєднання в дидактичній грі навчальної задачі з ігровою формою, наявність готового змісту та правил дає можливість вихователю більш планомірно використовувати дидактичні ігри для розумового виховання дітей [13, с. 52].

Гра – це не тільки спосіб і засіб навчання, це ще й радість, і задоволення для дитини. Граючи, дитина може не тільки закріпити раніше отримані знання, а й набувати нових навичок, умінь, розвивати розумові здібності. З цією метою використовуються спеціальні ігри, спрямовані на розумовий розвиток дитини та насичені логічним змістом. Педагог А.С. Макаренко чудово розумів, що одна гра, навіть найкраща, не може забезпечити успіх у досягненні виховних цілей. Тому він прагнув створити комплекс ігор, вважаючи це завдання найважливішим у вихованні [4, с. 31].

У сучасній педагогіці дидактична гра сприймається, як ефективний засіб розвитку дитини, її інтелектуальних психічних процесів (увага, пам'ять, мислення, уява) [9, с. 73].

За допомогою дидактичної гри дітей привчають самостійно мислити, використовувати отримані знання у різних умовах згідно з поставленим завданням. Багато ігор ставлять перед дітьми завдання раціонального використання наявних знань і розумових операцій:

- знаходити характерні ознаки в предметах і явищах навколишнього світу;

- порівнювати, групувати, класифікувати предмети за певними ознаками, робити правильні висновки [13, с. 57].

Також при формуванні елементарних уявлень у дошкільників можна використовувати: ігри на площинне моделювання (Піфагор, Танграм), ігри на розвиток логічного мислення (головоломки, завдання-жарти, кросворди, ребуси, розвиваючі ігри). Не дивлячись на різноманіття ігор, їх головним завданням має бути розумовий розвиток дитини, розвиток логічного мислення, а саме, вміння встановлювати найпростіші закономірності: порядок чергування фігур за кольором, формою, розміром. Цьому сприяють і ігрові вправи на знаходження пропущеної в ряду фігури. Також необхідною умовою, що забезпечує успіх у навчанні і



вихованні дітей дошкільного віку, є творче ставлення вихователя до ігрових технологій: варіювання ігрових дій і питань, індивідуалізація вимог до дітей, повторення ігор в тому ж вигляді або з ускладненням [5, с. 5].

Висновки. У практичній діяльності важливо сприяти закріпленню стійкого інтересу дітей до різноманітних завдань з логіко-математичного розвитку, забезпечувати умови для самостійного вибору дітьми таких занять, власних пошуків, відкриттів. Творча вигадка й довілля підходять усім причетним до виховання підростаючої особистості та сприятимуть формуванню логіко-математичної компетентності. Отже, педагогічні можливості ігрових технологій у логіко-математичній сфері надзвичайно великі. Такі технології всебічно розвивають особистість дитини, активізують її приховані інтелектуальні можливості. У практиці роботи дошкільних навчальних закладів необхідно активно використовувати ігри з логіко-математичного розвитку та вправи, які входять у систему ігрових технологій.

Бібліографія

1. Баглаєва Н. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят / Н. Баглаєва // Дошкільне виховання. – 2009. – № 7. – С. 3-4.
2. Базова програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. керівник О.В.Проскура, Л.П.Кочина, та ін. – К., 2012. – 303 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / Наук. кер. А.М. Богуш; авт. кол.: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богиніч О.Л. та ін. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Белошиста А. Дошкольний вік: формування первинних уявлень про натуральні числа / А. Белошиста // Дошкільне виховання. – 2002. – №8. – С. 30-39.
5. Бурсова С. С., Гришко О. І., Карапузова І. В., Клевака Л. П. Використання розвивального математичного матеріалу з метою формування елементарних математичних уявлень старших дошкільників // Навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у викликах сьогодення: [монографія] / за заг. ред. О. В. Лобової, І. П. Рогальської-Яблонської. – Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. – С. 7-25.
6. Воскобович В.В. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста / В.В. Воскобович. – СПб.: Питер, 2001. – 136 с.
7. Галкина Л.Н. Особенности математического образования детей дошкольного возраста на современном этапе / Л.Н. Галкина // Начальная школа: Плюс до и после. – 2012. – № 6. – С. 46-49
8. Державна національна програма «Освіта»: Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
9. Дудкевич Т. В. Дошкільна психологія / Т. В. Дудкевич. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
10. Закон України «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства». – К.: Ред. ж-лу Дошкільне виховання, 2001. – 56с
11. Мацюк Л.К. Дидактичні ігри з математики в дитячому садку : навчально-методичний посібник / Л.К. Мацюк, В.Д. Крушинська. – К.: Освіта, 1992. – 64 с.]
12. Метліна Л.С. Математика в дитячому садку / Л. С. Метліна. –М.: Просвещение, 1984. – С.11-22, 52-57, 97-110, 165-168.
13. Носова Е.А. Педагогічна підготовка дітей дошкільного віку. Використання ігрових методів при формуванні у дошкільників математичних уявлень / Е. А. Носова. – К.: Акадевидав, 1990. – С. 47-62.
14. Селезнєва Г.А. Сборник статей (из опыта работы) специальных образовательных учреждений по вопросу «Развивающая среда в образовательных учреждениях округа» / Г. А. Селезнєва.– М.: Просвещение, 2006. – 174 с.

УДК 373.3.016:51

Ольга КОЛОМІЄЦЬ

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки та психології)

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

У статті розкрито основні підходи до організації навчання математики учнів молодшого шкільного віку. Особлива увага акцентована на компетентнісному та особистісно орієнтованому підходах. Висвітлено питання математичної компетентності в умовах НУШ.

Ключові слова: підхід, молодший школяр, математика, початкова школа, математична компетентність.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Будь-які зміни пов'язані з оновленням змісту освіти, організацією освітнього процесу, розробкою методів і прийомів навчання, ґрунтуються на конкретному методологічному принципі (підході) або їх сукупності. Відсутність системності в підходах спричиняє появу абстрактних, нежиттєздатних, часто «однобічних» педагогічних моделей (концепцій), які не можуть бути по-справжньому реалізовані в педагогічній практиці. Сучасний вчитель потребує не просто теоретичного розкриття сутності підходів до змісту освіти, а й їхньої класифікації, систематизації та усвідомлення значимості кожного для організації освітнього процесу в школі на якісно новому рівні. У змісті освітньої галузі «Математика» Державного стандарту початкової загальної освіти перевага надається засвоєнню математичних понять, формуванню умінь і навичок, що відповідає змістовому та операційному компонентам математичної діяльності. Однак, все ще недостатня увага приділяється розвитку творчого мислення та формуванню емоційно-оцінного ставлення молодшого школяра до математики.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Особливості формування математичних компетентностей в умовах особистісно орієнтованого навчання розглянуто в працях М. В. Богдановича, Ф. М. Рівкінд, Л. В. Оляницької, С. О. Скворцової, О. В. Онопрієко, Л. Г. Петерсон. Сучасні підходи до змісту компетентнісно-орієнтованої освіти описані в дослідженнях О. Я. Савченко, О. В. Овчарук, О. І. Локшиної, С. Ф. Клепко, Я. П. Кодлюк, О. І. Пометун та ін.

Мета статті. Визначити та описати основні підходи до навчання математики молодших школярів в умовах оновлення змісту сучасної початкової освіти.



Виклад основного матеріалу. Цілеспрямований розвиток пізнавальних процесів на математичному матеріалі має забезпечувати системність знань з предмету та становлення математичного стилю мислення, яке включає:

- розвиток логічного мислення (уміння спостерігати та порівнювати; визначати подібне та відмінне серед властивостей математичних об'єктів; виконувати операції аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування та конкретизації; навички планувати, обирати раціональні способи організації власної діяльності, критично висловлювати думку, робити посилені узагальнення та висновки);
- достатній рівень образності мислення, що дозволяє створювати ідеальні математичні об'єкти, комбінувати їх та об'єднувати в нові;
- володіння сенсорними еталонами та перцептивне конструювання;
- здатність до актуалізації опорних знань з математики та їх застосування під час вивчення нового матеріалу;
- моделювання предметів чи явищ оточуючої дійсності, дослідження властивостей, причинно-наслідувальних зв'язків, побудова математичної моделі текстової задачі;
- оволодіння математичною мовою як засобом об'єктивації процесів мислення, спілкування, висловлювання, побудови граматично правильних математичних конструкцій;
- вміння будувати проект майбутньої діяльності та реалізувати його;
- оволодіння основами інформаційної культури.

Сучасні дослідники розмежовують поняття «освіченість» і «навченість». Навченість передбачає оволодіння знаннями, які закладені в змісті освіти та забезпечують соціальну й професійну адаптацію людини в суспільстві. Освіченість дослідники розглядають як сукупність знань, умінь та індивідуальних здібностей, які забезпечують формування духовних та інтелектуальних якостей особистості. Сучасна школа вимагає освіченого випускника із сформованим індивідуальним сприйняттям світу, здатного творчо підходити до нестандартних завдань, знаходити нові рішення, відстоювати власні думки на підставі особистісно значущих цінностей і внутрішніх переконань [3, с. 48]. Саме тому, традиційне навчання не може повністю реалізувати вимоги сучасного суспільства. Сьогодні, одним із головних завдань початкової школи є не лише передача учням знань, умінь і навичок, а формування способів дій, які розвивають індивідуальність учня. Школа повинна створити всі необхідні умови для саморозвитку, самовираження, самовдосконалення кожної дитини.

У педагогічній літературі поняття «підхід до навчання» найчастіше трактується наступним чином:

- а) як світоглядна категорія, в якій відбиваються соціальні установки суб'єктів навчання;
- б) як система організації навчального процесу, що охоплює певну стратегію навчання, а також його форми, методи та прийоми [1, с. 251].

Аналіз наукових публікацій з теми дозволив виділити наступні підходи до створення розвивального середовища в навчанні математики молодших школярів: гуманістичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний та ін. Зупинимось детальніше на деяких із них.

Гуманістичний підхід полягає в тому, що вчитель ставиться до учнів як до самостійних суб'єктів, здатних діяти за власним вибором, бажанням, переконанням. Інакше кажучи, педагог виходить із того, що у вчинках кожної дитини є особистісний зміст і особистісна значущість, на які необхідно спиратись у виховному процесі. А якщо такий особистісний зміст відсутній, необхідно допомогти дитині його знайти.

За останні роки в шкільній освіті все більше утверджується *особистісно орієнтований підхід* до виховання і розвитку учнів як вияв практичного втілення гуманної педагогіки. Він передбачає організацію навчання на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого та відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем та ровесниками [11, с. 42].

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Підвищення якості початкової математичної освіти через запровадження компетентнісного підходу має знайти висвітлення в шкільних підручниках та під час організації процесу навчання математики в початковій школі, а саме через формування в учнів ключових та предметно-математичних компетентностей [2, с. 11].

Предметну математичну компетентність науковці визначають як здатність учня актуалізувати, інтегрувати й застосовувати в реальній життєвій ситуації засвоєний у процесі навчання математики досвід діяльності. Математична компетентність включає – різною мірою – здатність та бажання використовувати математичні способи мислення (логічне та просторове) та викладу (формули, моделі, конструкції, графіки, діаграми) [10, с. 47].

У Концепції НУШ зазначено, що математична компетентність передбачає формування:

- *культури логічного і алгоритмічного мислення;*
- *уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності;*
- *здатності до розуміння і використання простих математичних моделей;*
- *уміння будувати такі моделі для вирішення проблем [9].*

Готовність учня застосовувати обчислювальні вміння та навички в практичних ситуаціях є основою обчислювальної складової математичної компетентності (вміння порівнювати числа, виконувати арифметичні дії з ними; знаходити значення числових виразів; порівнювати значення однойменних величин і виконувати дії з ними тощо).



Інформаційно-графічна складова включає: уміння, навички, способи діяльності, пов'язані з графічною інформацією – читати й записувати числа; подавати величини в різних одиницях вимірювання; знаходити, аналізувати, порівнювати інформацію, подану в таблицях, схемах, на діаграмах; читати й записувати вирази зі змінними, знаходити їх значення; користуватися годинником і календарем як засобами вимірювання часу тощо.

Логічна складова компетентності передбачає здатність учня виконувати логічні операції у процесі розв'язування сюжетних задач, рівнянь, ребусів, головоломок; розрізняти істинні й хибні твердження; розв'язувати задачі з логічним навантаженням; описувати ситуації у навколишньому світі за допомогою взаємопов'язаних величин; працювати з множинами тощо.

Геометрична складова знаходить своє відображення в уміннях і навичках учнів володіти просторовою уявою, відношеннями (визначати місце знаходження об'єкта на площині і в просторі, розкласти і переміщувати предмети на площині); вимірювати (визначати довжини об'єктів навколишньої дійсності, визначати площу геометричної фігури) та конструювати (зображувати геометричні фігури на аркуші в клітинку, будувати прямокутники, геометричні фігури з інших фігур тощо) [4-7].

Оволодіння учнями зазначеними складовими математичної компетенції в системі забезпечує формування в них предметної математичної компетентності як цілісного особистісного утворення та стає можливим за умови посилення процесуального аспекту підручників математики для учнів початкової школи.

Діяльнісний підхід у навчанні передбачає: переорієнтацію навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування готових форм знань на процес їх отримання і функціонування; формування основних видів діяльності – спілкування, пізнавальної і навчальної діяльності, співвідношення і пріоритет яких змінюватимуться впродовж навчання; цілеспрямоване формування основних умінь і навичок як розумових дій на основі їх поетапного відпрацювання.

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає, насамперед, організацію предметно-практичної діяльності. Важливими умовами при цьому виступають гуманістичне ставлення до кожної дитини, довірливе діалогічне спілкування, прийняття кожної дитини такою, якою вона є. Цей підхід є модифікацією діяльнісного підходу і передбачає моделювання структури навчальної діяльності учнів, спрямованої на особистісний розвиток дитини як суб'єкта здійснюваної ним діяльності [8, с. 316].

У сучасних процесах модернізації початкової математичної освіти виділяють такі підходи:

Теоретико-методологічний – підхід, при якому розроблені теоретичні основи розвитку математичного мислення, тобто існує педагогічна теорія, яка дозволяє визначити обсяг математичних знань в межах загальноосвітньої та вищої освіти, обґрунтувати застосування засобів та методів навчання з гарантованими результатами. Цей підхід гарантує вихованцям засвоєння математичних знань як культурного досвіду людства.

Інтуїтивно-практичний – підхід, відповідно до якого математична освіта будується на емпіричному досвіді та з опорою на досвід попередників. Він зорієнтований на засвоєння учнями сукупності математичних понять, законів і переслідує практичну мету: навчити виконувати математичні операції, розв'язувати математичні задачі, будувати геометричні фігури, доводити теореми тощо.

Когнітивний – підхід, який передбачає моделювання дидактичних ситуацій, в яких оптимізується розумова діяльність вихованців, розвиток процесів мислення та інтелектуальних операцій. Кінцева мета – формування математичного мислення з новими інтегративними характеристиками.

Інформаційно-логічний – підхід, у якому мислення та формування функцій навчання розглядається з позицій інформатики, тобто як форми та методи роботи з навчальною інформацією, у тому числі й математичною.

Висновки. Таким чином, реалізація сучасних підходів до навчання математики сприяє формуванню у школярів позитивного ставлення до предмету, розвиває вміння працювати в групі та самостійно, забезпечує високу активність кожного учня і класу, підвищує результативність уроку, стимулює розвиток пізнавальних можливостей, мисленнєвих процесів, привчає учня до спостереження та дослідження, формує уміння самостійно вчитися.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 2007. 376 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики; [за заг. ред. О. В. Овчарук]. К.: К.І.С., 2010. 112 с.
3. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика / За ред. В. І. Бондаря; Упоряд. О. Я. Митник. К.: Початкова школа, 2011. 384 с.
4. На допомогу вчителю початкових класів. Навчальна програма 1 клас: для загальноосвіт. навч. закл. України. – К.: Освіта, 2016. – 144 с.
5. На допомогу вчителю початкових класів. Навчальна програма 2 клас: для загальноосвіт. навч. закл. України. – К.: Освіта, 2016. – 144 с.
6. На допомогу вчителю початкових класів. Навчальна програма 3 клас: для загальноосвіт. навч. закл. України. – К.: Освіта, 2016. – 160 с.
7. На допомогу вчителю початкових класів. Навчальна програма 4 клас: для загальноосвіт. навч. закл. України. – К.: Освіта, 2016. – 160 с.
8. Нікітіна О. О. Розвиток творчого мислення молодших школярів на уроках математики засобами інноваційних технологій. *Актуальні питання освіти і науки*, 2016. Листопад. С. 316-321.
9. Нова українська школа: порадник для вчителя / за ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плєяди», 2017. 206 с.
10. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність, як дидактична категорія. *Початкова школа*. 2010. № 11. С. 47-50.
11. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи: навчально-методичний посібник / [за ред. Л. А. Руденко]. К.: Педагогічна думка, 2013. 144 с.



УДК 373.2

Діана МЕЛЬНИК

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ*(студентка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету педагогіки та психології)**Науковий керівник – викладач Андросова Н. М.*

У статті висвітлено актуальність та проблематика організації учнівського колективу, етапи створення, формування міжучнівських відносин, мікроклімат колективу, форми, методи та прийоми роботи з дітьми, УМОВИ успішного розвитку дитячого колективу, діяльність учнівського колективу. На основі аналізу праць педагогів та психологів виокремлено оптимальні варіанти роботи з утворення учнівського колективу у початковій школі.

Ключові слова: *учнівський колектив, організація, колективна діяльність, етапи розвитку колективу, умови формування колективу, діяльність.*

Актуальність проблеми. У шкільному житті учнівський колектив відіграє велику роль для соціалізації та становлення особистості. Сьогодні вказує на значні проблеми комунікації між дітьми у реальному житті через тривале спілкування у віртуальному середовищі. Також нагальним є вивчення та впровадження ідей відомих педагогів щодо закладання цінностей гуманної поведінки, розподілу обов'язків та вибору ролі у спілкуванні між однолітками й людьми різного віку. За концепцією НУШ, виділена комунікативна компетентність як один із пріоритетів освіти. Проблема формування учнівського колективу досить актуальна і потребує дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. На основі аналізу досліджень праць педагогів та психологів А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Шацького, Л. Новікової, що займалися дослідженням організації та умов формування учнівського колективу, з'ясували зміст поняття «учнівський колектив», його вплив на особистість, методи та форми, які є ефективними для колективної діяльності учнів.

Мета статті. Обґрунтування та визначення умов формування колективу школярів початкових класів як необхідного компоненту для здійснення освітньої діяльності у початковій школі засобами різних видів колективної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Сучасна педагогіка визначає поняття колективу як певну кількість людей, що заснована на підґрунті спільної цілі, задачі; групу, яка здатна поєднати інтереси кожного індивідуально та всіх учасників одночасно.*

Класичним є звернення до надбань педагогів А. Макаренка, В. Сухомлинського та С. Шацького для з'ясування поняття та особливостей формування колективу. Так, В. Сухомлинський довів, що саме у колективі створюється неподільність індивіда та суспільства, до того ж найбільшого виховного значення набуває поняття учнівського колективу, у якому усі учасники освітнього процесу об'єднують спільною значущою метою. Він зазначав, що «мудра влада колективу» допомагає побороти прояви егоїзму, байдужості, знайти власну роль у суспільстві, виявляти творчість, гуманність. [6, с. 240]

А. Макаренко, розкриваючи поняття колективу, наголошував на його змінюваності й розвитку, що проходить у декілька стадій: для першої притаманні вимога педагога, вивчення ним учнів, організація колективно-творчої діяльності; для наступної – вимоги висуває не лише педагог, але й актив, учитель проводить роботу з активом та стимулює розвиток його ініціативності, творчості, креативності, індивідуального підходу до справи; для завершальної стадії характерним є той факт, що вимоги висуває сам колектив до кожної особи і є ініціатором організації колективної діяльності різного виду. Також, саме А. Макаренко виокремив чинники, що сприяють формуванню дисципліни і порядку, пробудженню у свідомості учня самокритичності та моральності поведінки з оточуючими. Узагальнюючи думки видатних педагогів про згуртування дитячого колективу й сучасні дослідження, спираємося на твердження про етапність (стадійність) його розвитку, а саме:

I етап. *Становлення колективу та прийняття його членами одне одного.* Об'єднання дітей перетворюються на групу зі спільною метою та завданнями. На цьому етапі між членами групи здійснюються безпосередні контакти, які ґрунтуються на емоційному прийнятті чи неприйнятті одне одного. Важливу роль не першому етапі згуртування дитячої групи відіграє спілкування й педагог.

II етап. *Формування колективної солідарності.* На цьому етапі відносини між членами групи скеровуються характером спільної діяльності; спілкування стає відкритим, зростає довіра одне до одного; члени групи здатні до прийняття спільних рішень. Група дітей зі спільною метою і завданнями поступово стає колективом. На етапі формування колективної солідарності відносини між членами колективу складаються частіше неформально, що сприяє поліпшенню якості їх роботи. Найголовнішим завданням педагога на даному етапі є формування дружньої атмосфери у колективі та створення оптимального соціально-психологічного мікроклімату у ньому. Цьому сприяють прояви доброзичливості, оптимістичне світосприймання, відкрите спілкування з членами колективу.

III етап. *Етап прагнення до групового успіху.* Розвитку кожного члена колективу сприяє розвиток усього колективу, його дієздатність. Залежно від характеру колективу його вплив на кожного з членів може бути як позитивним, так і негативним. [2]

На сьогодні актуальними залишаються твердження А. Макаренка про важливість для формування колективу правильно підбраного стилю і тону життєдіяльності, активності учнів, адже стиль – є



внутрішньою духовною силою колективу, що сприяє формуванню почуття гідності та уявлень про цінності свого колективу, гордості за нього; активність – це готовність учасника до впорядкованої діяльності; стриманості в рухах, словах, прояві емоцій, а тон – духовне й емоційне забарвлення діяльності учасників колективу (упевненість у діяльності, оптимістичний настрій, бадьорий ритм). [4]

Вагомими чинниками формування учнівського колективу є залучення дітей до різних видів діяльності. Зокрема, про значення трудового виховання думки збігаються у А. Макаренка, В. Сухомлинського й С. Шацького. У педагогів проводяться паралелі між «духом праці й активною творчою інтелектуальною діяльністю» ([7, с. 436]), між працею, що стає глибокою звичкою, є усвідомленою, приносить радість та способом виявлення особистості й її таланту ([5]). С. Шацький стояв на позиції, що виховання дітей здійснюється у процесі їх діяльності. Дитяча життєдіяльність, на його думку, складається з наступних елементів: фізична праця; ділове самоврядування (соціальна діяльність); мистецтво (живить естетичні почуття); гра; розумова діяльність; охорона здоров'я (самозбереження). Вважав, що поєднання усіх видів діяльності визначає повноту дитячого життя, забезпечує всебічний розвиток дітей.

Цікавими для нас є погляди С. Шацького на проблему раціоналізації процесу навчання, розумного використання кожної хвилини уроку. Він вимагав так будувати уроки, щоб всі діти були активними, працювали, привчалися до самостійної роботи. Самостійну роботу учнів на уроці за завданнями вчителя називав одним із важливих засобів раціоналізації учбових занять.

Дуже сучасною є думка С. Шацького про те, що набуття знань повинно поєднуватись із оволодінням умінням працювати, що сьогодні виділено як одне із головних завдань нової української школи. У зв'язку з цим педагог вивчав проблему розвитку дослідницьких навичок у дітей. [8]

Актуальними для усвідомлення умов формування учнівського колективу є погляди А. Макаренка і С. Шацького на ряд закономірностей формування дитячого колективу, а саме: наявність самоврядування та чіткий розподіл обов'язків; організація корисної діяльності в умовах взаємної допомоги і контролю; шефство старших над молодшими, громадська думка, формування звичаїв, рух колективу вперед або система перспективних ліній. Засобом згуртування дитячого колективу є й формування в ньому традицій. Особливо важливі сьогодні так звані «традиції щоденного вжитку» – дотримання певних правил поведінки, законів існування у повсякденному житті (наприклад, «у нашому класі не запізнюються», «в нашій групі допомагають одне одному»). Традиції колективу виховують у дітей почуття обов'язку, честі, гордості за колектив, його успіхи в навчанні та праці.

Міжособистісні стосунки в межах класу формуються завдяки впливу вчителя. Саме вчитель звертає увагу на недоліки в поведінці окремого учня, може виділити кількох учнів класу для наслідування іншими в поведінковій та навчальній діяльності. Стиль взаємостосунків, які склалися між учнями та вчителем, може залежати від прояву активності та власних почуттів дитини. Спілкування з учителем неодмінно буде впливати на сформованість не лише провідної діяльності, але і морального аспекту.

Група психологів досліджувала формування колективу протягом перебування учнів у 1–4 класах початкової школи. [1] Спираючись на їх результати, нам є цікавим те, що у першому та третьому класах між учнями виникає короточасне об'єднання, що інколи переростає у форму стійкого мікроколективу в межах школи та поза її межами. Таке об'єднання є відносно неформальним з певною кількістю визначених правил. Структура таких груп може бути гнучкою та змінюватися в прискореному темпі. Вже у віці дітей 10–12 років такі групи отримують риси колективу й займають провідну роль для учня.

Вплив на дитину зі сторони ровесника набуває вагомої сили. Часто в колективі виділяють дитину із гарною пристосованістю, якій притаманний ентузіазм, що добре контактує, а також з високим інтелектуальним показником, яка виділяється в успішності навчального процесу. Саме тут варто згадати стадії розвитку колективу за А. Макаренком і пригадати принцип паралельної дії, коли вчитель сприяє формуванню активу й стимулює таких дітей до організованої колективної ініціативи. Помилкою буде, коли діти, які мають протилежні якості, ігноруються, стають непомітними в групі, або можуть стати об'єктом для висміювання, нав'язування думки, знущань. Як наслідок, діти, що не мають змоги користуватися популярністю серед інших, стають агресивними й сором'язливими, відчувають найбільші труднощі серед однолітків та у спілкуванні з ними, їм складно контактувати з рештою колективу. Саме тут вчителю варто застосовувати традиційні прийоми формування демократичних стосунків, вводити традиції у колективі, практикувати зміну складу учнів в органах самоврядування.

На думку дослідників, у третьому та четвертому класах колектив впливає на емоційний стан школяра. Виникнення почуття соціальної самотності у сформованому колективі може призвести до негативізму зі сторони однолітків, погіршенню ставлення до процесу навчання й до себе. В учнів перших та других класів поняття дружби набуває егоцентричного характеру. У третьому та четвертому починає встановлюватись тісніший взаємозв'язок з друзями. Така дружба досить міцна, але все ж є недовготривалою. Саме учням початкової школи властива зміна змісту та якості скарг учнів один на одного. Учень першого класу, на адресу якого поступає скарга, частіше не тримає образи, через те, що скарги таких учнів мають форму особливого змісту. Учні намагаються відповідати правилам і нормам моральної поведінки, а тому, помітивши значне порушення чи відхилення, неодмінно повідомляють про це вчителя. Під кінець другого та третього класів змінюється манера спілкування між учнями і, як наслідок, відбувається зміна формулювання скарг та їх якості. Учні третього класу сприйматимуть скаргу на однокласника у негативній формі, а того, хто скаржиться, непомітно чекає осуд зі сторони колективу класу. [1] Це є сучасною проблемою, адже відбувається порушення у системі цінностей родини, школи, рекламованих у засобах інформації ідеалів. Вчителю важливо стримувати такі реакції шляхом проведення загально-класних зборів, дискусій, де дане



явище можна розглядати з різних сторін, стимулювати до аргументування поведінки, аналізу емоції, що виникають в обох учасників ситуації чи конфлікту. Для цього сучасною педагогікою та психологією пропонуються інтерактивні вправи, антибулінгові тренінги та ідеї тимбилдингу.

Підвищенню згуртованості колективу підпорядкована й організація колективної діяльності. Різноманітна спільна діяльність робить життя дитячого колективу цікавим, сприяє налагодженню стосунків між учнями. Продумана організація дозвілля дітей: колективні відвідування кінотеатру, драматичного театру, організація екскурсій, турпоходів, підготовка та проведення свят і вечорів відпочинку, участь в художній самодіяльності й інших заходах, допомагає об'єднати дітей у повноцінний колектив. Ефективність колективної творчої діяльності, організація колективних творчих справ як засобу згуртування учнів, прояву їх індивідуальності, формування моральних рис особистості доведена багатьма науковцями та практиками. [5]

Відповідає ідеям формування колективу й покладена в основу нової української школи педагогіка партнерства – система, побудована на гуманістичних і творчих підходах до розвитку особистості, методах та прийомах навчання й виховання, в центрі яких є дитина. [3] Такий підхід у педагогіці під час навчання сприяє спонуканню до обміну думками, враженнями; відчуттю життєвості ситуацій; веденню внутрішнього діалогу; переживанню ситуації «успіху»; формує здатність до самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Саме за існування відкритих та демократичних стосунків у колективі учнів можливі вільність у спілкуванні та висловленні власних думок, виявлення поваги до думки інших, активність усіх школярів, повага та взаємодія з вчителем й однолітками, яка стимулює, налагоджує, створює комфортну атмосферу в колективі.

Висновки та перспективи подальших пошуків. Отже, колектив становить собою певну групу людей, створену на основі спільних цілей, задач; поєднаних інтересами як кожної людини, так і суспільства загалом. Така група керується принципами співробітництва, що є для неї ціннісними орієнтирами та нормами поведінки, має три етапи розвитку.

При успішному використанні ідей видатних педагогів ХХ століття, вивченні сучасних досліджень особливостей формування колективу можна реалізувати державні вимоги Концепції нової української школи, сприяти всебічному, гармонійному розвитку дитини, покращити взаємостосунки в колективі учнів, налагодити демократичні засади спілкування між вчителем та учнями, між однолітками та оточуючими.

Колектив, у якому панують повага до праці, рівність, творчий запал, сприяє розвитку інтелектуального, духовного та морального потенціалу учнів, формує уміння правильно підходити до планування, раціонально розподіляти власний час з його оптимальним використанням, привчає до відповідальності, самостійності, вчить критичного мислення, роботи у команді, взаємній підтримці.

Формування і розвиток спілкування молодших школярів може здійснюватися шляхом розвитку у них здатності до комунікації в процесі спеціальних організованих занять, включаючи прийоми і методи активної психологічної дії; залученню до виконання самостійної роботи; відповідальності за доручення; участі у колективних творчих справах, органах самоврядування.

Умовами формування учнівського колективу у початковій школі є організація спільної діяльності, організація життя колективу на демократичних засадах; конструювання гуманістичних і взаємовідповідальних відносин між дітьми, дотримання традицій та норм поведінки; спрямування та корекція впливу дитячої спільності на особистість; уміле педагогічне регулювання місця кожного учня в системі відносин у колективі; збереження та розширення реальних прав дитини у шкільному колективі; забезпечення свободи вибору дитиною світоглядних, політичних, релігійних поглядів, її незалежності від офіційних шкільних орієнтирів в цій сфері; бережливе та вибіркове ставлення до обговорення в колективі негативних вчинків учнів; розвиток активності у процесі діяльності і спілкування; забезпечення умілого керівництва розвитком та формуванням колективу учнів молодшого шкільного віку; створення сприятливого психологічного клімату в класі; функціонування органів самоврядування; зв'язок дитячого колективу з іншими колективами; використання сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі.

Цілеспрямоване формування здібності школярів до спілкування у колективі зумовлюється забезпеченням певних психологічних умов і спеціального керівництва процесом з боку дорослих. Подальшого вивчення потребує проблема різноманітності та розбіжності інформаційних та соціальних впливів на особистість дитини молодшого шкільного віку, що скеровує її ставлення до колективу, її бажання або відмова дотримуватися норм і правил у колективі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: монография, цикл статей / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 400 с. – ISBN 978-5-91180-846-4.
2. Довідник з педагогіки і психології : Навч. посіб. для викл., аспірантів та студ. пед. навч. закл. / О. В. Скрипченко, Т. М. Лисяньська, Л. О. Скрипченко. – К.: Нау. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 216 с. – ISBN 966-7584-99-2.
3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https:// www.kmu.gov.ua /.../ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf)...
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 томах. / А. С. Макаренко. / Редкол. М. И. Кондаков (гл. ред.); АПН СССР – Москва: Педагогика, 1983–1986. – Т. 4./ Сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – 1984. – 396 с. – 153 – 207 с.
5. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. – Москва: Пер Сэ., 2010. – 336 с. – ISBN 978-5-9292-0191-2.
6. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива (Методика воспитания коллектива) / В. А. Сухомлинский – М.: Молодая гвардия, 1975. – 240 с.
7. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / А. І Кузьмінський, В. Л Омелянко. Педагогіка: Хрестоматія. – К.: Знання-Прес – 2003. – 700 с.
8. Шацкий С. Т. Работа для будущего: документальное повествование: книга для учителя / Сост. В. И. Малинин, В. А. Фрадкин. – М.: «Просвещение». – 1989. – 223 с. – ISBN 5-09-001078-1.



УДК 159.922.8

Наталія ОНИЩЕНКО

**ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ З ТОЧКИ ЗОРУ ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКИЙ ПЕРІОД***(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки та психології)**Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Васецька Т. М.*

У статті розкрито особливості формування особистості в юнацький період, враховуючи наявність у юнаків такого психологічного феномену як криза ідентичності. Розглянуто та проаналізовано основні погляди науковців на ідентичність як окремий психологічний феномен та як один із найважливіших психологічних механізмів розвитку і становлення особистості.

Ключові слова: ідентичність, криза ідентичності, особистісна ідентичність, ідентифікація.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки криза ідентичності стала однією із популярних тем, тому необхідною стає деталізація різноманітних аспектів, які стосуються даної проблематики. Ціннісні уявлення перестають бути сталими, все частіше спостерігається злам багатьох стереотипів, втрата певних гуманістичних ідеалів, руйнування моральних норм, індивідуальність все частіше придушується машинізацією. З цими та багатьма іншими проблемами людство стикається у зв'язку із переходом до інформаційного суспільства. Саме тому процес формування ідентичності, «Я-концепції» та образу «Я» в юнаків набуває характеристик послаблення соціально-психологічної значущості базових морально-етичних принципів.

В свідомості сучасної молоді беззаперечно відбуваються зміни і вона стає досить суперечливою – індивідуальність, енергійність, гармонійність та активність можуть водночас поєднуватись із страхом, нездатністю протистояти мінливим соціальним умовам життя. Зараз юнакові складно успішно виходити з критичних ситуацій свого соціального життя та психологічного стану. Із виникнення питань «Хто Я?», «Чому Я?», «Для чого Я?» виникає і проблема ідентичності.

Актуальність нашої статті визначається тим що, проблема кризи ідентичності в юнацькому віці вимагає розширення розуміння її психологічного змісту, який зумовлюється зміною становища молоді людини в суспільстві та країні через різноманіття історико-культурних, соціально-психологічних, ідеологічних, економічних та інших аспектів розвитку суспільства.

Тому, **метою** статті є здійснення теоретичного огляду та аналізу особливостей зв'язку кризи ідентичності та загальних тенденцій розвитку юнаків; визначення та дослідження особливостей спрямованості особистості на процес самоідентифікації в юнацький період.

Аналіз наукових праць свідчить про те, що дослідженням проблеми ідентичності займалися такі вчені, як Е. Еріксон, Д. Абрамс, С. Страйкер, Д. Тьорнер, Е. Ф. Зеєр, Л. Б. Шнейдер, М. Б. Бревнер, Х. Р. Маркус, В. С. Агеєв, Г. М. Андреева, О. П. Єрмолаєва, Н. В. Антонова, Д. М. Завалишина, В. О. Ядов, В. Ф. Соколова, Є. В. Конєва, Є. О. Клімов, Н. І. Іванова, О. П. Єрмолаєва.

Однак сьогодні спостерігається ще більше розширення поглядів на дану проблему. Так, В. М. Павленко та П. І. Гнатенко здійснили філософсько-психологічний аналіз співвідношення таких понять як «ідентичність» та «ідентифікація», визначили головну ознаку ідентифікації – процесуальність [2].

Крім цього, було досліджено також проблему мотиваційної тенденції досягнення і підтримування рівня ідентичності «Его» (Л. М. Опанасенко) [12], розглянутий зв'язок депресивних станів дезінтеграції особистості з деформованою потребою «бути як всі» і відмовою від індивідуалізації (Т. Н. Лук'яненко) [11], розкрито особливості процесу формування ідентичності як важливого механізму становлення особистості (О. А. Зубчик) [5].

У процесі формування ідентичності наразі особистість стикається з моментом вибору, який пов'язаний з ціннісними орієнтаціями, аксіологічною системою, яка знаходиться у трансформації. Базові цінності, які донедавна залишались стабільною конструкцією, нині також зазнають значних змін.

Оскільки юність вважається завершальним етапом формування особистості та визначальним у виборі шляху, зміна мотиваційного та ціннісного компонентів передбачає і зміну протікання процесу ідентифікації. За Е. Еріксоном, юнацький вік сам по собі будується навколо кризи ідентичності [4]. Через також знову помітно зростає інтерес до вивчення юності як одного із визначальних етапів життєвого шляху особистості [6].

Зокрема, Е. Еріксоном дано принаймні два визначення поняття «ідентичність», які досить точно його описують. Відносно першого ідентичність визначається як суб'єктивне відчуття тотожності та цілісності власної особистості, що виникає спонтанно. У другому під ідентичністю він розуміє результат переживання і усвідомлення особистістю належності до певної групи протиставленням існування інших груп [3].

К. Б. Шнейдер, проаналізувавши сучасні дослідження ідентичності, виділяє три основних поняття «ідентичності»: 1) цілісність особистості як її інтегративна властивість; 2) ступінь відповідності людини групі, статі, етносу, роду або іншим категоріям; 3) «самість», справжність індивіда [15, с. 5]. А. В. Фурман також розкриває інший бік ідентичності, а саме як «механізму психологічного захисту, дія якого полягає або в несвідомому уподібненні об'єкту, що викликає страх (тривогу), або у приписуванні іншій людині своїх властивостей, мотивів, думок, почуттів» [13, с. 117].



Пошук ідентичності через кризу виявляється і як несумісність різних сторін «Я». вона пов'язана із несформованим почуттям своєї ідентичності, котре вказує на наявність внутрішньо-особистісного конфлікту, який в свою чергу супроводжують сумніви щодо своїх дій, місця у групі та самого себе [1].

Головною небезпекою, яку, за твердженням Еріксона, молода людина має уникнути, є розмивання власного «Я» внаслідок розгубленості та неможливості спрямувати своє життя в певне русло [4;14]. Д. В. Колесов, говорячи про кризу ідентичності, наголошує – однією із сторін ми завжди маємо на увазі індивіда, а іншою – інші істоти або які-небудь об'єкти, процеси, явища [8].

Дійсно, маючи на увазі сформовану ідентичність, ми говоримо про усталені ціннісні орієнтації особистості – ті елементи, які характеризують зміст її направленості. Саме у формі цінностей фіксують найважливіші аспекти життя особистості. Як вказує, К. В. Коростеліна, криза ідентичності є чимось більшим ніж стадія розвитку особистості юнака, адже відсутність ідентифікації як такої відчувають все більше молодих людей [9].

Результат переживання даної кризи, на думку Ю. Лановенко, становить виникнення певних змін особистості як нового досвіду або психічних новоутворень. Тобто, відбувається зміна внутрішньої та зовнішньої організації людини [10]. Саме криза ідентичності є одним із тих рушійних чинників, що може сприяти подолання застою у розвитку особистості, коли людина набуває змісту у визначенні цінностей та їх реалізації, змінюючи ситуації, які перешкоджали цьому розвитку [7].

Одним із завдань нашого емпіричного дослідження особливостей кризи ідентичності в юнацькому віці стало розкриття специфіки особистісної ідентичності через визначення характеристик спрямованостей особистості, які передбачають певний зміст прийнятих ціннісних аспектів, а також афективно-мотиваційних, діяльнісних і комунікативних компонентів.

Дослідження було проведене на базі ЦДПУ ім. В. Винниченка зі студентами двох факультетів: педагогіки та психології; філології та журналістики. В опитуванні, проведеному за допомогою методики діагностики спрямованості особистості Б. Басса, взяло участь 25 респондентів. Пропонована методика зорієнтована на визначення домінуючої спрямованості у особистості юнака з подальшим якісним аналізом результатів.

Аналіз результатів дослідження показав, що залежно від домінуючої спрямованості змінюється і характеристика того, до чого людина прагне, що для неї є цінним та важливим. Крім того, прослідковується те, якими мотивами керується особистість, до чого прагне, чого потребує та якої життєвої позиції дотримується. Так, для більшості – 43% опитуваних домінуючою є спрямованість на себе; по 28,5% – спрямованість на взаємодію (спілкування) та на справу (діяльність).

Для тих респондентів, у кого домінуючою виявилась спрямованість на себе, характерними є мотиви власного благополуччя; переживання спрямовані відповідно на себе та свої почуття; мале реагування на потреби людей навколо себе. Зусилля активізуються на досягнення значних результатів. Однак у взаємодії характерною є тенденція до уникання широкого кола спілкування, легке перенесення самотності та перевага до роботи наодинці без комунікаційних навантажень. Якщо ж діяльність сумісна, може спостерігатись виконання обов'язків у збиток собі.

Спрямованість на взаємодію характеризується значною потребою у спілкуванні, але і задоволенням потреб свого «Я», фактору особистої вигоди в розумних межах. Характерна перевага роботи «в тіні» без особливої шкоди для власних амбіцій. Також прослідковується намагання гнучко пристосовуватись до інтересів різних індивідів та рідкі конфлікти заради інтересів справи.

Спрямованість на справу виділяється такими характеристиками, як захопленість процесом, прагнення до пізнання, перевага завчасно підготовлених планів і пріоритетності дій, здатність відстоювати в інтересах справи свою принципову думку, орієнтація перш за все на ділове, а не на міжособистісне співробітництво.

Таким чином, спрямованість можна зазначити лише як домінуючу, а не основну, оскільки всі вони діють у взаємозв'язку, забезпечуючи певні особистісні характеристики, які так чи інакше мають вплив на протікання процесу ідентифікації, наповнюючи його певними змістовими аспектами та забезпечуючи формування цілісної особистості, яка в змозі бути активною, усвідомлювати власні цінності та установки, успішно формувати власну діяльність та проявляти самоствердження особистості.

Отже, криза ідентичності значним чином спричинена трансформацією системи базальних цінностей особистості, які переважно і формують особистісну ідентичність. Визначаючи сенс свого особистісного існування в умовах руйнації усталених ціннісних орієнтацій людина відчуває складнощі в особистісному самовизначенні, розумінні свого «Я» та знаходженні своєї ідентичності – єдності соціальної та особистісної складової.

Пошук ідентичності може відбуватись по-різному – дехто після морального самовизначення починає рухатись у напрямку власних бажань та поставленої цілі, інші можуть зовсім уникнути кризи. Проте ті, хто стикаються з кризою ідентичності, сумнівами щодо власних цінностей, спрямованостей, мають труднощі з власним внутрішнім світом, здобувають свою ідентичність через спроби, помилок і рушійну силу багатьох протиріч та суперечностей, що врешті решт призводить особистість до розвитку, самоідентифікації та знаходження свого особистого життєвого шляху.

Безумовно, беручи до уваги складність і багатовимірність розглянутих процесів, проблематика кризи ідентичності в умовах загальної трансформації суспільства має розвиватись, розширюватись і вирішуватись на рівні міждисциплінарних досліджень.



БІБЛІОГРАФІЯ

1. Буякас Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов // Вест. моск. ун-та. – Сер. 14. Психология. – 2000. – №1. – С. 56–62.
2. Гнатенко П. І. Ідентичність: філософський та психологічний аналіз / П. І. Гнатенко, В. М. Павленко. – Київ: Арт-Пресс, 1999. – 466 с.
3. Эриксон Э. Детство и общество / Эрик Эриксон. – СПб.: Летний сад, 2000. – 416 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
5. Зубчик О. А. Ідентичність, самоідентичність та темпоральність // Вісник Київського нац. ун. ім. Т. Шевченка. – С. 110–114.
6. Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л. Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2003. – 272 с.
7. Ічанська О. М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07/ Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова / Ічанська Олена Михайлівна. – К., 2002. – 230 с.
8. Колесов Д. В. Антиномии природы человека и психология различия (К проблеме идентификации и идентичности, идентичности и толерантности) / Д. В. Колесов // Мир психологии. – 2004. – № 3. – С. 9–19.
9. Коростелина К. В. Структура и динамика системы социальной идентичности: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.05 / Таврический национальный ун-т им. В. И. Вернадского / Карина Валентиновна Коростелина. – Симферополь, 2003. – 446 с.+ прилож.
10. Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб'єктивного аспекту юнацької кризи / Ю. Лановенко // Соціальна психологія. – 2006. – №5.
11. Лук'яненко Т. Н. Психологічні особливості дискордантної амбівалентності особистості // Практ. псих. та соц. роб. – 2001. – № 2. – С. 26–28.
12. Опанасенко Л. М. Его-ідентичність як джерело мотиваційних впливів і внутрішня тенденція до досягнення і підтримання власної ідентичності // Вісн. Київ. нац. ун. ім. Т. Шевченка. – 2003. – С. 53–55.
13. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
14. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 606 с.
15. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент / Л. Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2004. – 600 с.

УДК 159. 923:62

Анастасія РОМАНЧА

ПРИЧИНИ І СИМПТОМИ РЕАКТИВНОЇ ТА ЕНДОГЕННОЇ
ДЕПРЕСІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки та психології)

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Мельничук І. Я.

У статті описано основні причини виникнення та симптоми депресивних розладів у підлітків. Проаналізовано статистичні дані щодо питань поширеності та вікового розподілу депресивних станів. Встановлено відмінності між реактивною та ендегенною депресією як проявами психогенних розладів. На основі теоретичного аналізу наукових праць визначено феноменологію та структуру досліджуваного явища.

Ключові слова: ендегенна депресія, реактивна депресія, психогенні розлади, загальмованість, депресивна тріада.

Постановка проблеми: питання щодо причин виникнення і особливостей розвитку депресивних станів цікавили вчених ще із кінця 19 століття, коли Еміль Крепелін вперше описав маніакально-депресивний синдром [6]. Однак інтерес до даного питання не зник і до наших днів, адже депресія – це складний соціально-психологічний феномен, який постійно змінюється та ускладнюється. Така тенденція пояснюється тісним взаємозв'язком депресії із соціальними, політичними та навіть освітніми аспектами розвитку суспільства.

Всесвітня організація охорони здоров'я порівнює депресію з епідемією, що охопила все людство: депресія вже вийшла на перше місце у світі серед причин неявки на роботу, на друге – серед хвороб, що призводять до втрати працездатності. На сьогоднішній день, депресія є одним з найбільш поширених психічних розладів – від неї страждає більше 350 млн. осіб усіх соціальних та вікових груп [6].

За даними Міністерства охорони здоров'я України, з 2008 року по 2012 рік поширеність депресивних розладів зросла з 65,37 до 73,6 осіб на 100 тисяч населення, а захворюваність – з 8,74 до 9,06 на 100 тисяч населення. Науковцями встановлено, що в крайніх випадках депресія може привести до самогубства – на сьогодні це є другою провідною причиною смерті серед людей у віці 15-29 років [5, С. 55-56].

Слід зазначити, що прояви депресії досить різноманітні та мають індивідуальний характер для кожної особи. Однак усі ці негативні тенденції поєднує спільний результат: деструктивні розлади як на психологічному, так і на соматичному рівні. Дослідження у всіх країнах світу показують – депресія, подібно до серцево-судинних захворювань, стрімко розповсюджується і претендує на статус найбільш поширеної недуги.

Існуюча ситуація обумовлює актуальність проблеми та вимагає підвищеної уваги щодо чіткості визначення сутності депресії, причин її виникнення та симптоматики депресивного стану в підлітків як найбільш незахищеної вікової категорії.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення емоційних розладів і депресивних переживань проводили такі дослідники як К. Абрахам, А. Бек, Е. Блейер, І. Лехман, Дж. Мак-Каллоу, А. Раш, Л. Хьелл та Д. Зиглер, М. Япко, В. Абабков, Ф. Василюк, О. Гуменюк, Б. Карвасарський, В. Пишель, М. Покрасс, А. Смулевич, Є. Юр'єв та інші [2, С. 167-180].

Науково-психологічні дослідження проблематики підліткових депресивних розладів здійснюються у різних напрямках: виявлення причин, визначення симптоматики, опис різних форм депресії, розробка методів та шляхів її подолання. Зокрема, у працях Ю. Антропова, В. Гур'євої, Г. Колотіліна, Х. Ремшідта



представлено аналіз особливостей перебігу підліткових депресій. Причини депресивних розладів у підлітків вивчали В. Мамцева, В. Козідубова, Ю. Антропов. Наукові підходи до подолання підліткових депресій представлено у працях М. Блумберга, В. Мамцевої, Х. Ремшміда, Е. Фроммера [2, С. 203-259].

Основною метою даної статті є здійснення аналізу наукових джерел з проблеми депресивного стану та визначення основних теоретичних підходів до тлумачення поняття «депресія», її видів та опису найбільш розповсюджених симптомів і причин.

Виклад основного матеріалу. На даний момент не існує єдиного визначення щодо поняття «депресія». На основі узагальнення окремих визначень, депресію можна розуміти як:

- a) ситуативне зниження настрою;
- b) стійкий афект, для якого характерною є зміна самовідчуття і самосвідомості;
- c) симптом, тобто пригнотлений (сумний, тужливий або тривожний) настрій;
- d) синдром, тобто сполучення зниженого настрою з іншими симптомами (специфічні вітальні відчуття, безсоння, зниження концентрації уваги, зниження почуттів емоційної участі, вегетативні розлади, песимістична спрямованість мислення);
- e) психічне захворювання, тобто досить тривала наявність або повторення даного синдрому.

Отже, депресія – це психічний розлад, що характеризується патологічно зниженим настроєм (гіпотимією), з негативною песимістичною оцінкою самого себе, власного майбутнього та свого місця у світі. Своєрідність депресії полягає у тому, що її зовнішні прояви можуть нагадувати ознаки практично будь якого захворювання [3, с. 1548].

Слід зазначити, що у свої роботах науковці приділяють значну увагу симптомам та причинам депресії (В. Абабков, Е. Блейер, А. Курпатов, І. Лехман, В. Пишель, М. Полив'яна, В. Синицький, Т. Талієв, Л. Шнейдер, Є. Юр'єв та інші) [7, с. 152]. Неможливо назвати одну причину депресії, адже вона розвивається в результаті складної взаємодії соціальних, психологічних та біологічних факторів. Однак, всі причини депресії можна умовно поділити на дві групи: ендогенні та реактивні.

Ендогенні депресії мають генетичну схильність. Це відбувається через порушення обміну нейромедiatorів, спеціальних речовин в головному мозку. Нейромедіатори відповідають за передачу нервових імпульсів, а також за злагоджену роботу процесів збудження і гальмування в мозку. Незалежно від причини, яка викликала депресію, біохімічно це означає, що в головному мозку людини порушений обмін медіаторів, що обумовлено дефіцитом дофаміну, серотоніну або норадреналіну.

Недостатня кількість серотоніну проковує тривожну депресію, яка крім поганого настрою викликає безпричинну тривогу і занепокоєння через дрібниці. Низький рівень норадреналіну викликає занепад сил, брак енергії і підвищену втомлюваність. Дефіцит дофаміну призводить до втрати відчуття задоволення: навіть улюблена їжа здається прісною і несмачною, читання нудним, жарти несмішними. Однак, виявити захворювання за допомогою аналізів практично неможливо.

За словами А. Шорникова, який працює на кафедрі психіатрії, наркології та медичної психології Дніпропетровської медичної академії МОЗ України, непрямою ознакою депресії може служити збільшення рівня кортизолу, але в основі діагностики – клінічне обстеження. Тобто, якщо у людини знижений настрій, є туга та ангедонія – нездатність отримувати задоволення, то підвищений рівень кортизолу підтвердить діагноз депресії. Сам по собі цей показник, без зв'язку з клінічною картиною, не свідчить про депресію.

Реактивні депресії трапляються через зовнішні психотравмуючі ситуації, причинами виникнення реактивної депресії є несподівані серйозні життєві потрясіння, до яких людина була абсолютно не готова [2, С. 201-258]. До таких потрясінь найчастіше відносять:

- a) смерть близької людини (найчастіше раптова);
- b) розпад сім'ї (зрада, розлучення);
- c) серйозні невдачі в професійній сфері;
- d) звістка про невиліковну хворобу;
- e) банкрутство;
- f) судовий розгляд (арешт, очікування вироку).

Людина з реактивною депресією буквально зациклена на причині трагедії, абсолютно не здатна відволіктися від обдумування події, що спричиняє біль. Особа постійно подумки прокручує ситуацію, готова нескінченно аналізувати причини того, що сталося і обговорювати їх з оточуючими.

Типовими проявами будь-якого виду депресії є так звана депресивна триада:

- a) власне депресія, для якої характерними є погіршення настрою та пригніченість, які мають довготривалий характер і спричиняють деструктивні зміни у структурі особистості;
- b) розумова загальмованість, для якої характерними є млявість, пасивність, небагатослівність, відсутність емоцій, втрата апетиту, безініціативність. У даному випадку всі думки підлітка крутяться навколо негативних аспектів життя та проблем, у зв'язку з чим йому складно зосередитися на навчанні та особистому житті;
- c) моторна загальмованість, тобто повільність та млявість особи. Такі підлітки можуть довго перебувати в одній позі та негативно реагувати на завдання, які потребують рухової активності. Загальмованість проявляється також на вербальному рівні: на питання підлітки відповідають після паузи, говорять повільно [6].

Основні відмінності психогенної депресії від ендогенної представлені в таблиці.



Таблиця 1. Відмінності психогенної та ендогенної депресії

Ознака	Реактивна депресія	Ендогенна депресія
Причина розвитку	Психотравма	Без видимої причини
Симптоми	Розумова чи фізична загальмованість виражені слабо	Класична депресивна триада
Переживання	Відображають зміст психотравмуючої ситуації – звільнення, втрата близької людини, конфлікт у відносинах	Не відповідають реальним проблемам людини. Наприклад, здорова людина починає думати, що вона невилковно хвора
Добові коливання настрою	Погіршення настрою ввечері	Настрій гірший у ранкові години
Метод допомоги	Психотерапія	Медикаментозне лікування

Відповідно до статистичних даних, пік захворювань депресією в попередні роки припадав на вік між 30 і 40 роками, але на сьогоднішній день депресія різко «помолодшала» і нею часто хворіють люди до 25 років. Серед тих, хто народився до 1940 року, число перехворілих депресією у віці до 25 років становить лише 2,5%. Серед народжених в 1940-1959 роках цей показник становить вже 10%. За пізнішими роками точних даних немає, але зростання цієї тенденції зберігається [6].

Слід наголосити, що проблема виникнення та розвитку депресії є особливо актуальною у віці 11-16 років. Підлітковий вік традиційно прийнято вважати складним, побутує думка про те, що схильність до бунтарства, конфліктності, негативізму характерна для всіх підлітків.

Тому часто афективні та поведінкові розлади дітей сприймаються дорослими як природний стан, зумовлений віковими особливостями. З цієї причини депресивним підліткам не надається необхідна психологічна допомога, емоційна підтримка, навпаки – їх можуть карати за неадекватну поведінку, що призводить до погіршення психоемоційного стану. За таких умов важливого значення набуває необхідність чіткого визначення депресивної симптоматики у підлітків.

За словами В. Гур'євої, переважання саме психогенних розладів зумовлюється недостатньою психічною зрілістю підлітків, яка проявляється у несформованості здатності до внутрішньої афективно-когнітивної переробки інформації із зовнішнього світу, її аналізу, критичної оцінки та у незавершеності процесу соціалізації особистості підлітка.

Науковці Ю. Антропов, В. Козідубова, Г. Колотілін, Н. Морозова, Х. Ремшмідт, Г. Сухарева, праці яких присвячені даній проблематиці, виділяють такі симптоми психогенних (невротичних та реактивних) депресивних розладів у підлітків [1, С. 9-14]:

1. Емоційні прояви депресії:

- а) туга, страждання, пригнічений настрій, відчай;
- б) тривога, почуття внутрішнього напруження, очікування біди;
- в) підвищена дратівливість;
- г) почуття провини, часті самозвинувачення;
- д) незадоволеність собою, знижена самооцінка;
- е) втрата здатності пережити задоволення від раніше приємних занять;
- ж) втрата інтересу до оточуючого світу;
- з) тривога щодо здоров'я та життя близьких.

2. Фізіологічні прояви депресії:

- а) порушення сну;
- б) зміна апетиту (його втрата чи підсилення);
- в) порушення моторики кишківника (запори);
- г) зниження лібідо;
- д) підвищена втомлюваність;
- е) болі та різні неприємні відчуття в тілі.

3. Поведінкові прояви депресії:

- а) пасивність, труднощі цілеспрямованої діяльності;
- б) уникання соціальних контактів, відмова від розваг;
- в) алкоголізація та зловживання психоактивними речовинами, що дають тимчасове полегшення.

4. Мисленнєві прояви депресії:

- а) труднощі концентрації уваги;
- б) труднощі прийняття рішення;
- в) переважання негативних думок про себе, своє життя, про світ у цілому;
- г) песимістичне бачення майбутнього без перспективи;
- д) думки про відсутність сенсу життя;
- е) думки про самогубство (у тяжких випадках депресії);
- ж) думки про власну непотрібність, незначущість, безпомічність;
- з) уповільнення мислення.

Найбільш поширеними симптомами депресії В. Пишель та М. Полив'яна вважають печаль і відчуття безнадійності, слабкість та хронічні болі, які не піддаються традиційному лікуванню. Л. Шнейдер серед



ознак депресії ще називає почуття даремності, втрату самоповаги; нездатність до адекватної реакції на похвалу; песимістичне ставлення до майбутнього, негативне сприйняття минулого; млявість; зниження ефективності або продуктивності в роботі та побуті.

Слід зазначити, що депресія у дівчат-підлітків трапляється частіше, ніж у хлопців. Однією з причин може бути стрес, викликаний залякуванням, фізичним знуванням або сексуальними домаганнями чи наругою, об'єктом яких часто стають саме дівчата. Несформоване критичне мислення та світогляд підсилюють негативний вплив мас-медіа, які нав'язують образ «ідеального» тіла. Саме тому, дівчина, яка вважає себе непривабливою або занадто переймається думкою однолітків, більш схильна до депресії.

Н. Самоукіна вважає, що людина, яка знаходиться у стані депресії, відчуває наступні негативні симптоми [2, С.174]:

- a) відсутність бажання прокидатися зранку;
- b) байдуже ставлення до процедури прийому їжі;
- c) відчуття постійної втоми, пасивність, байдужість до життя і роботи;
- d) систематичний стан пригніченості, спустошеності та безнадійності;
- e) сприйняття світу в «чорному світлі»;
- f) відсутність станів підйому, радості та задоволення від життя;
- g) постійні страхи і невпевненість в собі.

Слід зазначити, що відповідно до клінічної картини підліткових психогенних депресій виділяють такі їх варіанти [4]:

Психогенні астено-депресивні стани. До них відносяться легкі форми депресивних розладів, які характеризуються проявами психічної та фізичної астенії. У таких підлітків діагностується підвищена втомлюваність, виснаженість, пригнічений настрій та соматовегетативні розлади, які безпосередньо проявляються під час навчання та спілкування з оточуючими.

Психогенна тривожна депресія. Це депресивний стан з переважанням почуття тривоги та страху, які провокують виникнення у підлітка внутрішньої напруженості, яка чергується з періодами рухової загальмованості.

Психогенна дисфорична депресія. Характеризується яскравими негативними спалахами, підвищеною агресивністю, амбітністю, гнітючо-гнівливим настроєм, афектами страху та тривоги. Найчастіше такий варіант депресії сприймається батьками та вчителями як прояв деструктивної або делінквентної поведінки і супроводжується покараннями.

Психогенна істерична депресія. У даному випадку найбільш характерною рисою для підлітка виступає демонстративність. Поведінка учня супроводжується істеричними нападами та надмірним драматизмом, які поєднуються з емоційною нестабільністю.

Психогенна іпохондрична депресія. Часто набуває маскованої форми, у клінічній картині розладу на перший план виступають стурбованість станом здоров'я, страх смерті та важких захворювань, соматовегетативні симптоми, які не мають підґрунтя.

Психогенний депресивно-субступорозний стан. У клінічній картині переважає симптом рухової загальмованості. У підлітків спостерігається сповільненість мовлення та збільшення тривалості реакції на відповідні стимули, також характерною є сомато-вегетативна симптоматика.

Психогенний депресивно-параноїдний стан. Цей варіант зустрічається досить рідко і характеризується тривожністю, неспокоєм, підозрлістю. У випадку відсутності своєчасної діагностики та корекції може спричинити поглиблення розладу і спровокувати появу ідеї «переслідування».

Психогенна депресія із зверхніми ідеями. Супроводжується глибокою внутрішньою афективною переробкою травмуючих переживань. Чим важча травма, тим глибша драматизація у її трактуванні, наприклад, «Я нікому не потрібен», «Я – нікчема».

Висновки: отже, підліткова депресія – це складний та багаторівневий соціально-психологічний феномен, вивчення якого потребує підвищеної уваги. Симптоматика депресивних розладів та причин їх виникнення є багаторівневою за структурою і спричиняє значні труднощі при діагностиці.

Слід зазначити, що науковці виділяють 2 основні причини депресії у підлітків. Так, ендогенна депресія має генетичну основу і пояснюється порушеннями обміну речовин у мозку. Реактивна депресія, головним чином, залежить від зовнішніх негативних та травмуючих чинників.

На основі вивчення різних наукових підходів щодо класифікації симптомів, можна стверджувати, що всі депресивні прояви мають індивідуальний характер. Це спричиняє потребу виділення ключових варіантів підліткових психогенних депресій: психогенних астено-депресивних станів, психогенної тривожності, психогенної істеричної депресії та інших. Слід зазначити, що для кожного з видів депресії характерна так звана депресивна тріада: власне депресія, розумова загальмованість та моторна загальмованість.

Отже, підліткова депресія – це небезпечний феномен, який вимагає від соціуму своєчасної діагностики та ефективної корекції. Адже несформоване критичне мислення та неправильно трактовані дорослими симптоми підліткової депресії є основними причинами збільшення кількості випадків суїциду серед дітей віком від 11 до 15 років.

Перспективи подальших пошуків. Проведене теоретичне дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми депресивних розладів у підлітків. Перспектива його продовження пов'язана з такими напрямками дослідження психологічних умов особистісного розвитку підлітків з депресивними розладами як: виявлення та опис гендерних відмінностей між причинами та особливостями протікання депресії у дівчат та хлопців; вивченні основних методів та методик діагностики і корекції (лікування) психогенних розладів; пошуку



способів розв'язання проблеми депресивних розладів у підлітків на основі використання потенціалу їх особистісного розвитку.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ветроградова О.П. Возможные подходы к типологии депрессий / О.П. Ветроградова // Депрессия (психопатология). – М.: МНИИ психиатрии МЗ РСФСР, 1980. – С. 7 – 14.
2. Вінс В.А. Переживання кризових станів у перехідні періоди як проблема наукового пізнання / В.А. Вінс // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного інституту ім. Григорія Сковороди: Науковий збірник. Вип. 1. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 153 – 259.
3. Гирич Я.П. Об особенностях синдрома психогенной депрессии у детей / Я.П. Гирич // Журн. невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1970. - №10. – С.1548 – 1551.
4. Депрессия [Електронний ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. – 2018. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/depression>.
5. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості / М.П. Задесенець. – К.: Вища шк. Головне вид-во, 1978. – 263 с.
6. Козидубова В.М. Клинико-психологические особенности депрессии у детей / В.М. Козидубова // Актуальные вопросы теории и практики медицины. – Харьков, 1986. – С.55 – 56.
7. Падун М.А. Депрессия: причины и симптомы [Електронний ресурс] / Марія Анатольевна Падун. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <https://postnauka.ru/faq/66165>.
8. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

УДК 7.03

Катерина САФОНОВА

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

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

Науковий керівник – викладач Петренко А. А.

*«Дитячий малюнок, процес малювання
– це частка духовного життя дитини.
Діти не просто переносять на папір щось,
з навколишнього світу, а живуть у цьому світі,
входять у нього як творці краси,
дістаючи насолоду від неї».*

В. Сухомлинський

Анотація. У статті проаналізовано погляди вчених на різні аспекти проблеми формування творчої особистості молодшого школяра, висвітлюється проблема формування почуття прекрасного у дітей, представлено аналіз організації образотворчої діяльності дітей у школі, проаналізовано літературні джерела з проблеми художньо-естетичного виховання школярів засобами мистецтва.

Ключові слова: особистість, мистецька освіта, образотворче мистецтво, формування творчої особистості, учні, школярі.

Постановка проблеми. Забезпечення формування творчої особистості – це найважливіше завдання всіх світових освітніх систем. Завдяки виховному потенціалу мистецтва діти збагачуються різноманітними враженнями, їхні творчі здібності позитивно розвиваються. Творчість для молодшого школяра у навчальному процесі передбачає наявність у нього здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Аналіз досліджень і публікацій. Про позитивну роль мистецтва для розвитку дитини писали В. Шаталов, С. Лисенко, І. Волков, С. Льїн, Т. Гончарова та ін. С. Русова в своїх працях висловлювала думки про художньо-естетичне виховання дітей. Проблеми організації та ефективності художнього виховання присвячені праці таких науковців: С. Русової, Н. Румянцева, К. Лепілова, А. Комарової, П. Булонського та багато ін.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні основних ідей і положень досліджуваної проблеми; визначенні умов, що забезпечують ефективність формування творчої особистості; визначення та узагальнення педагогічного досвіду з розвитку творчої особистості дітей у процесі навчання засобами мистецтва.

Виклад основного матеріалу.

Важливу роль у становленні особистості відіграє мистецька освіта. Від її якості значною мірою залежить культура і окремої особистості, і суспільства загалом. Загальною метою образотворчої освіти є розвиток у дітей високих естетичних ідеалів на основі особистісно-ціннісного ставлення до реального світу та творів мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і створення художніх образів, формування потреб і здібностей до творчої самореалізації у процесі художнього осмислення світу.

Метою вивчення образотворчого мистецтва у школі є ознайомлення дітей з різними видами візуальних мистецтв, їх синтезом та засобами художньої виразності, крім того, освоєння низки композиційних прийомів і просторових завдань на елементарному рівні.

Перш за все треба навчити учнів спостерігати оточуючий світ, бачити красу осіннього листочка, чарівність тендітної фіалки, звертати увагу на небо, хмаринки, що нагадують чарівних тварин, на різнобарвного метелика, що пурхає поміж квітів тощо.



Розвиток художніх здібностей на уроках образотворчого мистецтва можливий тільки в процесі засвоєння і практичного застосування спеціальних знань, умінь і навичок. Так, засвоюючи знання про передачу простору, світлотіні, кольорознавства, композиції, оволодіваючи графічними умінями і навичками, школярі тим самим розвивають свої здібності до образотворчої діяльності. Тільки під час постійної, послідовної практичної діяльності в учнів можуть розвинутися художні здібності.

На кожному уроці образотворчого мистецтва потрібно знайомити учнів з художніми творами – картинами видатних художників України та світу, вчити їх «читати» твори мистецтва, тобто бачити за допомогою яких засобів виразності художник передав особливості тієї чи іншої пори року, настроїв та характер людини, об'єм предметів тощо. [10]

Розвиток творчості в учнів є важливим не лише тому, що завданням сучасної освіти є формування творчої особистості, а й тому, що людина, яка вміє творчо мислити, в нестандартних ситуаціях завжди знайде вихід, такій людині буде легше адаптуватися в житті. [4, 45-47]

Що таке творча особистість? Перш за все, це людина з широкими поглядами, енциклопедичними знаннями, гнучким живим розумом. Визначенню поняття творчої особистості у філософській, педагогічній та психологічній літературі приділяється багато уваги. Творчість передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Творчі люди зазвичай відзначаються високим інтелектом.

Рівень творчості дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від тих навичок, яких дитина дошкільного віку набула в іграх, спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності. Дитина високої творчої спрямованості здатна з головою заглибитися в те, що її цікавить, вона дуже винахідлива в образотворчій діяльності, іграх, використанні різних матеріалів, висловлює багато міркувань з приводу конкретної ситуації, здатна по-новому підійти до розв'язання певної проблеми.

Для того щоб сформувати в учнів уміння творчо вирішувати поставлені перед ним завдання, необхідно перш за все подбати про розвиток у них широкого кругозору, про створення реальної почуттєвої основи для уяви. Розвиток творчих здібностей невіддільне від формування виконавських умінь і навичок. Найважливіше завдання в розвитку творчого мислення учнів – навчання їх вмінню словесно описувати способи вирішення завдань, розповідати про прийоми роботи, називати основні елементи задачі, зображувати й читати графічні зображення її. Значення уяви в молодшому шкільному віці є вищою і необхідною здатністю людини.

Діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю. Вона дозволяє дитині в найбільш повній вільній формі розкрити свою особистість. Вся художня діяльність базується на активній уяві, творчому мисленні. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам'яті, збагачують його індивідуальний життєвий досвід!

Для розвитку дитини дуже важливо формування багатьох інтересів. Слід зазначити, що для школяра взагалі характерно пізнавальне ставлення до світу. Інтерес до всього розширює життєвий досвід дитини, знайомить його з різними видами діяльності, активізує його різні здібності. Діти, на відміну від дорослих, здатні виявляти себе в художній діяльності (беруть участь у концертах, конкурсах, виставках і вікторинах).

Отже, дитина молодшого шкільного віку в умовах виховання і навчання починає займати нове місце в системі доступних йому суспільних відносин. Перехід до систематичного засвоєння знань у школі є фундаментальним фактом, що формує особистість молодшого школяра і поступово розбудовує його пізнавальні процеси.

Історично склався відносно стійкий спектр видів мистецтва – це архітектура, скульптура, живопис, графіка, декоративно-прикладне мистецтво, кіномистецтво, телебачення, література. Спираючись на Закон України «Про освіту», в навчально-виховному процесі викладаються уроки з художньо-естетичного циклу, які проводяться на основі знань з основних видів мистецтва.

Скульптура є видом образотворчого мистецтва, твори якого мають об'ємну, фізично тривимірну форму, створюються з різних матеріалів шляхом ліплення, висікання, лиття тощо [9, 15]. **Живопис** є видом образотворчого мистецтва, твори якого формуються з допомогою фарб, що наносяться на тверду поверхню (основу). Ідея живописного твору конкретизується у темі та сюжеті і втілюється з допомогою композиції, малюнка та кольору [2, 64]. **Графіка** – це вид образотворчого мистецтва, що включає малюнок та засновані на ньому друковані зображення [2, 45]. **Декоративно-прикладне мистецтво** – це створення художніх виробів для побуту [2, 49]. Тісно пов'язаний з цим мистецтвом **дизайн** – це новий різновид естетичної діяльності, який виник у ХХ ст. і являє собою художньо-конструктивну діяльність по оформленню предметного світу людини (зокрема предметів масового попиту) на засадах раціональної доцільності та краси та ін. [9, 6].

Кожний вид мистецтва вносить щось особливе в естетичне освоєння світу. Немає головного чи другорядного мистецтва, але в той чи інший період може набувати найбільшого значення якийсь один з видів мистецтва, який стає найбільш масовим і впливовим.

С. Русова висловлювала в своїх працях думки про художньо-естетичне виховання дітей, зокрема його мету, завдання і зміст, про шляхи і засоби формування в дітей художніх поглядів і смаків, про залучення їх до художньої творчості, розвитку творчих здібностей. Основним завданням художнього виховання дослідниця вбачала у розвитку естетичної свідомості, для сприйняття художньо-мистецьких творів [1, 62-63].

Багато дослідників прийшли до висновку, що мистецький розвиток дітей відбувається поступово із зростанням всіх художніх здібностей. Вони акцентують свою увагу на величезній користі художніх шкіл у



вихованні дітей. На культуру художньо-естетичного почуття дітей дуже впливає саме мистецтво: відвідування музеїв, галерей, знайомство з історією мистецтва та художньою спадщиною нашого народу. Величезна увага зосереджується на тому, що до сприйняття мистецтва діти готуються поступово, завдяки розвитку уяви, знайомству з елементами мистецтва, вихованню почуття форми, гармонії, фарб. В цьому відношенні художня школа зможе зробити дуже багато, за умови її повного перетворення [7].

Оскільки сфера мистецтва є основою художнього виховання, виникає необхідність її розвитку. Б. Теплов вважав, для творчого розвитку дитини їй потрібно вчитися, тому, що спроможність до сприйняття і пізнання мистецтва не є вродженим, вона формується і розвивається поступово [6, 98]. Б. Смірнов виділив виховне значення дитячого малюнка. Досвід, накопичений у дитячих художніх школах, свідчив про те, що художнє виховання мистецтвом слід починати з раннього віку і саме з організації середовища. Все, що оточує дитину повинне буди прекрасним, і виховувати в неї любов до краси. Ці думки розділяв К. Лепілов в праці, присвяченій художньо-естетичному вихованню. Вважав, що тільки так можна розвинути в дитини художні почуття, любов до прекрасного і бажання творити красу [3, 46].

Розглядаючи виховання особистості мистецтвом Т. Комарова стверджує, що найвищим проявом художнього виховання дитини виступає рівень її мистецької культури, що виражається у ставленні до художніх цінностей та до мистецтва загалом [5, 6].

На колосальну значимість мистецтва як засобу художнього виховання вказує П. Булонський. Він зазначає що, залучення дитини до мистецтва сприяє формуванню творчої особистості дитини, розвитку художнього смаку та сприйняття [8, 98]. Його погляди підтримує В. Скаторшиков, Л. Чуріліна та Г. Рід зазначаючи, що художнє виховання мистецтвом сприяє розвитку художньої культури дитини та формуванню особистість у всій її повноті [7, 2].

Отже, вивчення предметів мистецького спрямування має на меті гармонійний розвиток особистості, головними складовими якого повинно бути моральне, духовне, естетичне та художнє виховання. Проаналізувавши наукові праці щодо проблеми розвитку позашкільної освіти та художнього виховання через мистецтво можна зробити висновок, що система художньо-естетичної освіти і виховання має широкий простір для вдосконалення, відродження кращих національних культурних традицій і впровадження найсучасніших інноваційних ідей.

Зустріч дітей в школі з витворами мистецтва відбуваються на уроках художньо-естетичного циклу (образотворче мистецтво, музика, література), які і є основними в системі розвитку творчої особистості. Вони відіграють вирішальну роль у формуванні в дітей естетичних ідеалів, художнього смаку, естетичного ставлення до дійсності і мистецтва.

Урок в школі є не єдиною формою знайомства дітей з мистецтвом. А саме позакласна і позашкільна робота дають дітям реальну можливість познайомитися з мистецтвом ширше.

Таким чином, враховуючи естетичну сутність самого мистецтва і те, що саме програми з предметів художнього циклу ставлять перед собою завдання естетичного розвитку дитини, можна зробити висновок, що в рамках шкільної програми мистецтво є основним засобом формування творчої особистості.

Мистецтво як засіб естетичного виховання у початковій школі реалізується на уроках художнього циклу. На уроках образотворчого мистецтва перевага віддається, перш за все, викладанню образотворчої граматики, тобто малюванню; на музиці – хоровому співу; на читанні – виразному читанню, тобто вдосконаленню практичних навичок.

Провівши опитування учнів початкових класів, я отримала наступні результати: діти самостійно, досить часто відвідують культурні установи, в які ходять туди із задоволенням. Інтерес молодших школярів до мистецтва досить високий: їм подобається ходити в театр, відвідувати різноманітні виставки чи цирк, але вони також хотіли б більше дізнатися про саме мистецтво.

Тому, вчитель має пам'ятати і розуміти, що він виступає посередником між дитиною та великим прекрасним світом мистецтва, і його робота при знайомстві дітей з мистецтвом має бути системною і правильно організованою. Правильно організований, націлений на дитину урок, викликає невіддільний інтерес і відгук у кожного учня. Емоційно насичений матеріал залишає глибокий відбиток у душі дитини, який у майбутньому стане основою становлення естетичного смаку, ідеалу, відносини, переживання, а згодом естетичне почуття мистецтва відкладе свій відбиток і на ставлення до життя, дійсності. З естетичним розвитком формується і творча особистість.

Саме тому, засоби мистецтва при правильній організації і подачі їх учневі справді сприяють його естетичному, інтелектуальному і духовному розвитку, тобто формують творчу особистість дитини.

Висновки: Отже, дійсно, засоби мистецтва, які використовуються в навчально-виховному процесі, є ефективними у формуванні творчої особистості молодших школярів. Досвідчені педагоги, знаючи це, здатні за допомогою мистецтва виховати справжні естетичні якості особистості: смак, здатність оцінювати, розуміти і творити прекрасне.

Введення в навчальну програму поширені уроки з образотворчого мистецтва допоможе виховати покоління, яке буде всесторонньо розвиненим і естетично обізнаним.

Так, засобами живопису, скульптури, архітектури, графіки виражається краса життя, природи, виражаються високі думки, почуття. Твори образотворчого мистецтва кличуть до боротьби за прекрасне, відіграють велику роль в повсякденному житті. Талант розуміти і тонко відчувати прекрасне в образотворчому мистецтві, а у деяких дітей і талант створювати прекрасне в живописі, скульптурі, графіці, паперопластиці, малюванні починає формуватися в процесі особистої творчої діяльності, в процесі ознайомлення з образотворчим мистецтвом.



БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аболина Т. Г., Митропольская Н. Е. Эстетическое воспитание в школе. К., 1987.
2. Герчанівська П. Е. Культурологія: термінологічний словник. – К., 2015.
3. Горобець Н. Формування естетичних почуттів у молодших школярів засобами мистецтва. / Рідна школа. – 1999. – № 11.
4. Демченко І. І. До питання розвитку художньої творчості учнів початкової школи. / Рідна школа. – 2003. – № 2.
5. Лисенко В. Особливості ціннісної структури підростаючої особистості. К., 1997.
6. Лобар О. О. Історія української школи і педагогіки : навчальний посібник. К., 2006.
7. Рід Г. Проект концепції єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України / Мистецтво та освіта. – 1998. – № 1.
8. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. – К., 1996.
9. Сотська Г., Шмельова Т. Словник мистецьких термінів. Херсон, 2016.
10. <https://juliayast.wixsite.com/ivastep/untitled-c14bg>

УДК 37(091)

Ада СТЕЦЕНКО

ПРОБЛЕМА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

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

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Прибора Т. О.

У статті охарактеризовано зміст поняття «патріотизм» з погляду різних науковців та діячів. Визначено завдання та засоби патріотичного виховання. В ході дослідження історичного досвіду виокремлено значення і вплив родини та навчального закладу на свідомість і майбутнє дитини.

Ключові слова: молодший школяр, патріотизм, патріотичне виховання, початкова школа.

Постановка проблеми. Потреба культурного та національного ренесансу свідомості українського народу і необхідність піднесення України, як самостійної незалежної держави, спровокували усебічне й ретельне дослідження науковцями та діячами культурного світу сутності і сенсу поняття, мети, завдань та засобів патріотичного виховання. Для розв'язання означеної проблеми українські вчені доклали чимало зусиль. Події історії нашої Батьківщини в останні декілька років переконують в доцільності поступового вивчення витоків патріотизму попереднього та сучасного покоління, його бажання і готовності до боротьби за вільну і демократичну країну. Українське сьогодення вимагає пошуку вагомих аргументів важливості виховання патріотичних почуттів кожного.

Аналіз досліджень і публікацій. Поняття патріотизму досліджували Г. Ващенко [3], В. Сухомлинський [10], І. Бех та Н. Чорна [1]. Важливого значення має сама мета та завдання патріотичного виховання, які визначали К. Гельвецій [4], К. Ушинський [11]. Велику роль у розробці та реалізації концепції виховання патріотичних почуттів відігравали ідеї І. Огієка [8] та С. Русової [9].

Метою статті є аналіз проблеми патріотичного виховання молодших школярів в історії педагогічної думки.

Виклад основного матеріалу.

З найдавніших часів видатні педагоги та філософи приділяли значну увагу проблемі патріотичного виховання майбутнього покоління. У вченні Конфуція разом з головними загальнолюдськими цінностями найбільш значущими є любов до країни і її народу, традицій та сім'ї, шанування старших. Важливі аспекти, що стосуються патріотичного виховання молоді, заклали зарубіжні і вітчизняні педагоги, ідеї яких часто перегукуються між собою

Так, Я. Коменський, А. Дістервег, Г. Сковорода, І. Огієнко, М. Коцюбинський, Б. Грінченко зіставляли виховання патріотичних почуттів і загальнолюдських якостей.

К. Гельвецій стверджував, що мета виховання повинна полягати в тому, щоб розкрити основи найгідніших рис людства в серці дитини, а в свідомості – істину, необхідну для виховання патріотів, у яких буде ідея особистого блага, тісно пов'язана з ідеєю блага народу[4].

Науковець Г. Ващенко до змісту поняття патріотизму вносить національні та загальнолюдські цінності, моральні закони творення добра і віри в бога. Він зазначає, що мета життя людини – служити її духовній вірі і її країні, виконувати і дотримуватися заповідей морального кодексу поведінки вірного спадкоємця своєї Батьківщини. Заповідь любові до Бога і любові до ближнього має величезне значення. «Ближній» - це сім'я, клан, потім – народ, нація, людство. Це дозволить виховати «свідомого патріота», вище покликання якого – «жертвна любов до Батьківщини»[3].

Поняття «патріотизм» як сукупність політичних і моральних почуттів розглядав наш видатний земляк В. Сухомлинський. Живучи в соціалістичному суспільстві, педагог в основу виховного ідеалу покладав загальнолюдські та національні цінності:

1. Любов до рідної землі, народу, Батьківщини та її минулого.
2. Любов до матері батька, старших у сім'ї.
3. Любов до рідної мови.
4. Шанобливе ставлення до історії та культури українського народу.
5. Працелюбність.

На думку В. Сухомлинського, патріотичне виховання – це «сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, знає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Патріотизм як діяльна



спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і тіла дуже складно пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею» [10, с. 292].

Видатний професор К. Ушинський, відстоюючи принцип національності, вважав головним завданням народної школи виховання патріотизму засобами рідної мови, природи рідного краю, народних традицій, праці, релігії. Він писав: «Чим повніше і розумніше школа буде будувати свою роботу на основах народності, тим ближче стане вона до життя свого народу і буде краще виконувати своє завдання – готувати патріотів». Саме під впливом цих знань, на думку видатного педагога, в дитинстві виникає ідея «маленької» батьківщини, почуття любові і поваги до неї. Значною заслугою є те, що він одним із перших обґрунтував ідею народності в педагогіці, виклав її зміст як основу будови виховної системи. Така ідея базується на пересвідченості в тому, що кожен народ має право на школу рідною мовою, організовану на народних традиціях [11, с. 78].

І хоча педагог не заперечував значення історичного педагогічного досвіду інших народів, проте вимагав, щоб засвоєння його було підпорядковане принципу народності тієї місцевості, де відбувається навчання і виховання. Все життя в душі вченого палала гаряча любов до народу, віра в його неземну силу і творчі можливості. Від рівня впровадження ідей видатного педагога у практичну діяльність залежить створення якісно нової національної системи виховання, адже основоположною у спадщині К. Ушинського є саме ідея народного, національного виховання. Перспективним вважаємо вивчення своєрідності навчання і виховання на принципах народності в регіонах України з урахуванням складу їх етносу, звичаїв і традицій, а також питання психолого-педагогічної компетентності вчителів для здійснення гідного виховання в колі народних традицій у сучасній школі [5, с. 214].

К. Ушинський підкреслював, що найважливішими рисами майбутнього громадянина повинні бути любов до своєї Батьківщини, почуття відповідальності й обов'язку перед народом, почуття національної та власної гідності, жага корисної діяльності.

За українську національну школу невпинно боровся І. Франко. Особливо великого значення він надавав питанням вивчення дітьми української мови й літератури, фольклору та етнографії. У служінні українському народу, в боротьбі за вільну й незалежну Україну, в утвердженні національної свідомості підрастаючого покоління вбачав І. Франко мету і завдання патріотичного виховання.

Велику роль у розробці та реалізації концепції виховання патріотичних почуттів відіграв І. Огієнко. Система освіти, на його думку, має бути національною за характером і реалізовуватись на національних засадах. Обґрунтовуючи засоби національно-патріотичного виховання, педагог надавав великого значення вивченню української мови: «Поки живе мова – житиме й народ, як національність. Не стане мови – не стане національності: вона розпорозиться поміж дужчим народом» [8, с. 126].

Ідеї І. Огієнка були близькими і С. Русовій. У теорії виховання, розробленій педагогом, чільне місце посідає патріотичне виховання. На думку виховательки, це цілеспрямований педагогічний процес формування в школярів почуттів, поглядів і свідомості засобами рідної мови, через коліскові пісні, забавлянки, народні казки, ігри, лічилки, загадки. Не менш важливими є екскурсії, вивчення історії та релігії українського народу, створення в школі історико-географічного музею. Особливу увагу С. Русова звертала на те, що «...конець потрібно виховати в учнів почуття любові до рідного краю, і це дає позитивні результати, коли виховання поставлено на національний ґрунт. Ми можемо любити тільки те, що знаємо, і треба дати дітям на очі бачити найближчі місцевості, знати в них кожну річку, ліс, озеро, острів... знати, чим люди займаються, коло чого вони працюють. Літературний матеріал теж має бути спочатку цілком національним – народні пісні, казки, поеми» [9, с. 84].

Перші основи національно-патріотичного виховання закладені в сім'ї, і їх логічне продовження повинно відбуватися в дошкільних установах, потім в навчальних закладах. С. Русова зазначила, що в кожному навчальному закладі України повинна бути продумана і спланована система національної освіти, щоб «свідомо розвивати кожну дитину як бажаного майбутнього громадянина своєї країни, свого народу». Навчання патріотизму слід починати в перші роки життя дитини. Зрозуміло, що ми будемо говорити про несвідомий патріотизм. Мала дитина може лише безсистемно любити людей і навколишнє оточення, поміж якого вона проживає. Але стихійна прив'язаність до рідної природи, своїх близьких, до рідних звичаїв може набути різних форм у залежності від того, як виховують дитину та в яких умовах відбувається її розвиток [2, с. 11].

Спираючись на досвід громадської діячки С. Русової можна встановити ланцюжок розвитку патріотичних почуттів кожного. Спочатку передайте вроджену любов матері батькові, потім іншим – дідусяві, бабусі, брату, сестрі, а потім вчителю, садочку та друзям школи. Таким чином, поширюючи свою любов все далі і далі, дитина на певній стадії свого розвитку починає відчувати любов до свого народу, своєї нації, і нарешті, до всього людства. В. Сухомлинський писав: «Все починається від матері. І почуття любові до Батьківщини починається від любові до матері. Любов до матері, до батька, до дідуся і бабусі, братів і сестер – ось перша школа виховання почуття любові до самого дорогого і святого – до Батьківщини».

Історичний досвід показує, що простого впливу сім'ї на дитину недостатньо для формування повноцінної особистості. Це може бути зроблено тільки в тісній співпраці зі школою. Родина виховує члена держави, нації, школа – розвиває його» [6, с. 2-3].

Сучасні науковці також, по цей час, займаються визначенням термінів «патріотизм» і «патріотичне виховання». Дослідження проблеми дитячого патріотичного виховання засноване на фундаментальних працях в галузі національної системи освіти та концептуальних положеннях національної освіти.



Проблеми патріотичного виховання на сучасному рівні вивчали І. Бех та Н. Чорна, як автори Програми патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, вчені відзначають, що патріотизм є важливою частиною громадської обізнаності, яка проявляється в колективному настрої, дорожчому ставленні до своїх людей, культури, традицій, історичного минулого і сьогоденного розвитку держави як єдиної нації [1, с. 17].

Таким чином патріотичні почуття українського народу є емоційним аспектом національного державницького світогляду, що включає почуття належності до України, її історії, віру в майбутнє своєї держави. Найвищою формою патріотизму виступає почуття любові до Батьківщини.

В наш час основна увага патріотичному вихованню надається саме «як вихованню національному, тобто вихованню в душі ментальності українського народу, його кордоцентризму, потягу до прекрасного і прагнення до гармонії» [7, с. 16-17].

Висновки. Отже, патріотичне виховання молодших школярів є необхідним в сучасному суспільстві. У наш час закономірно підвищується значення педагогічних аспектів патріотичного виховання учнів початкових класів. Відбувається значний вплив на особистість кожної дитини. Тому необхідно звернути особливу увагу на перевірену багаторічну педагогічну практику минулих поколінь та, встановлюючи паралельний зв'язок із сучасними надбаннями людини, здійснювати дійсно позитивний вплив на патріотичне виховання молодших школярів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бех І. Д. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна. Київ. – 2014. – 29 с.
2. Валентина С. Велике слово - школа! / Самченко Валентина. // Україна молода. – 2018. – С. 16.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал / В. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
4. Гельвецій К.А. Про людину, її розумові здібності та її виховання / К.А. Гельвецій. – К.: Основа, 1994. – 416 с.
5. Ковальчук В.І. Ідеї народності у спадщині К.Д. Ушинського у вимірах сучасної освіти. / В. І. Ковальчук // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – 2014. – С.210 – 219.
6. Міма Н.О./ Взаємодія сім'ї та школи з патріотичного виховання школярів як історико-педагогічна проблема. // Н.О.Міма. // – 2013. – С.1 – 8.
7. Національна програма патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства: Затв. Постановою Кабінету Міністрів України, 15 верес. 1999 р.: (Витяг) // Директор шк. – 2003. – №29–32. – С. 16–18.
8. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу : курс читаній в Укр. нар. ун-ті : з мал. і портр. укр. культ. діячів / Іван Огієнко. – Київ: Абрис, 1991. – 272 с.
9. Русова С. Націоналізація школи / С. Русова // Вибрані педагогічні твори. – К. : Освіта, 1996. – С. 293 – 297.
10. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. – Т. 2. – К.: Рад. школа, 1976. – С.149 - 418.
11. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: В 2 т. – Т.1. – К.: Рад.школа, 1983. – С. 43–104.

УДК 159.9:336 : 373.3

Алла ТКАЧЕНКО

ЕКОНОМІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультет педагогіки та психології)

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

У статті досліджено актуальність питань формування економічної компетентності дітей з розумовою відсталістю, проведено дослідження щодо економічної компетентності, фінансової грамотності дітей з порушеннями інтелекту, з'ясовано особливості впровадження предмету «Соціально-побутове орієнтування» у практику спеціальних загальноосвітніх шкіл та окреслено потенціал навчальної дисципліни «Спеціальна методика соціально-побутового орієнтування щодо підготовки студентів, майбутніх фахівців спеціальної освіти, до формування економічної компетентності дітей з особливими потребами.

Ключові слова: діти з особливими потребами, розумово відсталі діти, проблеми соціальної адаптації, економічна компетентність, соціально-побутове орієнтування.

Постановка проблеми. «Сучасний світ неможливо уявити без фінансів. Вони забезпечують функціонування усіх сфер людського суспільства. Використання фінансової інформації, застосування фінансових знань є необхідними елементами будь-якого напряму діяльності людини.

Фінансова грамотність допомагає зрозуміти ключові фінансові поняття і використовувати їх для прийняття рішень про доходи, витрати і заощадження, для вибору відповідних фінансових інструментів, планування бюджету, нагромадження коштів на майбутні цілі тощо.

Фінансово грамотні люди більшою мірою захищені від фінансових ризиків і непередбачуваних ситуацій. Вони відповідальніше ставляться до управління особистими фінансами, здатні підвищувати добробут за рахунок розподілу наявних грошових ресурсів і планування майбутніх витрат» [2, с. 7].

Вагому частку українського суспільства, його творчого та інтелектуального потенціалу становлять люди з особливими потребами.

Серед проблем дитини з обмеженими можливостями – порушення її зв'язків зі світом, обмежена мобільність, бідність контактів з однолітками та дорослими, обмежене спілкування з природою, недоступність низки культурних цінностей. «Спеціалісти, які працюють з дітьми з особливими потребами,



мають постійно розв'язувати складні завдання, які ставить перед ними життя, професійна діяльність. Для цього вони мають бути гарно освіченими, добре знайомими з сучасною спеціальною літературою, вільно володіти різними методами та способами виховання й навчання, диференційованими та індивідуальними формами роботи, уміти користуватися спеціальними технічними засобами» [5, с. 5]. Одним з завдань спеціальних педагогів є формування економічної компетентності дитини з особливими потребами.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми навчання, виховання, соціалізації дітей із особливостями розвитку, особливості спеціальної освіти дітей зі спеціальними потребами та особливості їх розвитку, шляхи соціальної адаптації та реабілітації розумово відсталих учнів досліджували у своїх працях науковці В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Виготський, І. Єременко, А. Григор'єв, Н. Гіренко, В. Засенко, А. Колупаєва, Г. Мерсіянова, Т. Сак, В. Синьов, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет, І. Шишова, М. Ярмаченко та інші вчені й практики. Особливості соціально-побутового орієнтування дітей з особливими потребами розглядали Н. Видрич, Н. Гіренко, Л. Дробот, Г. Мерсіянова.

Як позитивне відмітимо наявність низки підручників та посібників «Фінансова грамотність». Увесь курс яких складається з 15 розділів, які об'єднують 30 взаємопов'язаних уроків. Кожен урок містить мультимедійні матеріали для пояснення теми: малюнки, анімації, звуковий дикторський супровід тощо. Для самостійної перевірки знань учнями передбачені інтерактивні завдання, тести. Інтерактивний електронний посібник з курсу «Фінансова грамотність» містить словник термінів і настанову користувача щодо роботи з посібником, сучасний інтерфейс, розроблений для подвійного використання на ПК (управління мишкою) і планшетах (тач-скрін).

Водночас, на нашу думку, питання економічної компетентності дітей з розумовою відсталістю досліджено поки що недостатньо.

Мета статті. 1. Дослідити актуальність питань формування економічної компетентності дітей з розумовою відсталістю. 2. Провести дослідження щодо економічної компетентності, фінансової грамотності дітей з порушеннями інтелекту. 3. З'ясувати особливості впровадження предмету «Соціально-побутове орієнтування» у практику спеціальних загальноосвітніх шкіл. 4. Окреслити потенціал навчальної дисципліни «Спеціальна методика соціально-побутового орієнтування щодо підготовки студентів, майбутніх фахівців спеціальної освіти, до формування економічної компетентності дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. В «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» стверджується, що за роки незалежності України освіта дітей з особливими потребами зазнала істотних трансформаційних змін, пов'язаних із визначенням нової ідеологічної суспільно-освітньої парадигми, яка ґрунтується на принципах людиноцентризму. При цьому магістральним напрямом розвитку сучасної української освіти окреслено рівний доступ до якісної освіти всіх громадян, у тому числі й осіб з особливими потребами, тих, які мають інвалідність, обмежену життєздатність, порушення або особливості психофізичного розвитку.

Ознакою сучасного функціонування та розвитку української спеціальної освіти (освітньої системи для осіб з особливими потребами) стало прагнення до деінституалізації та забезпечення доступності усіх освітніх ресурсів на основі урахування індивідуальних особливих потреб, що є основоположними засадами інклюзивної освіти.

Важливою умовою системного реформування системи освіти осіб із особливими потребами є комплексне розв'язання завдань, пов'язаних із нормативно-правовим, організаційним, кадровим, науково- та навчально-методичним забезпеченням освіти таких дітей і молоді. Механізм реалізації цих завдань передбачає координацію зусиль відповідних міністерств і відомств, наукових установ, закладів вищої педагогічної освіти та закладів системи післядипломної педагогічної освіти, представників громадських організацій [1, с. 68-74].

Особливою категорією серед дітей з особливими потребами є діти з порушенням розумового розвитку, серед яких є діти з олігофренією, тобто такі, порушення інтелекту у яких настало до народження або у перші роки їхнього життя, та дементні діти, ушкодження інтелектуальної діяльності яких почалося пізніше. «Розумова відсталість – це виразне, незворотне системне порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок дифузного органічного пошкодження кори головного мозку. У цьому визначенні слід підкреслити наявність трьох ознак: 1) органічного дифузного пошкодження кори головного мозку; 2) системного порушення інтелекту; 3) виразності та незворотності цього порушення. Брак хоча б однієї з цих ознак свідчатиме про те, що ми маємо справу не з розумовою відсталістю, а з іншим видом дизонтогенезу» [5, с. 59].

В Україні існує система закладів загальноосвітньої та спеціальної освіти осіб з особливими освітніми потребами. Діти з легким ступенем розумової відсталості навчаються в спеціальних закладах освіти (їхнє дошкільне дитинство може проходити у масових дошкільних закладах, дошкільних закладах спеціального типу або вдома).

Завданнями спеціальної загальноосвітньої школи є соціалізація дітей з особливими потребами, – процес входження індивіда в суспільство, активне засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві. У процесі соціалізації в людини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за стихійного впливу на особистість різних обставин життя, так і за цілеспрямованого формування особистості. соціальна адаптація школярів, яка «є взаємодією двох структурно складних систем – особистості і соціального середовища. Обидві ці системи знаходяться в



складній взаємодії: особистість адаптує до себе соціальну середу, а соціальне середовище певною мірою адаптує до себе особистість» [5, с. 59].

«Сучасне суспільство потребує вирішення проблеми адаптації молодого покоління до сучасного середовища. У спеціальному навчальному закладі для розумово відсталих дітей це завдання розглядається в системі уроків соціально-побутового орієнтування. Економічне виховання підростаючого покоління є однією з найважливіших складових виховання в цілому. Формування економічного виховання має проводитися на всіх уроках, а особливо – на уроках із соціально-побутової орієнтації» [3, с. 237].

Серед предметів, яким навчають дітей з розумово відсталістю у спеціальних школах, – предмети загальноосвітнього циклу у межах 1-4 класів загальноосвітньої школи, основи правознавства та мистецтва, фізика.

Проведене нами опитування довело актуальність питань формування економічної компетентності дітей з розумово відсталістю. Дослідження економічної компетентності, фінансової грамотності дітей з порушеннями інтелекту дозволяє говорити про низький рівень сформованості вищенаведених категорій.

Соціально-побутове орієнтування (СПО) відносять до спеціальних корекційних занять, які проводять з урахуванням вікових і специфічних особливостей і можливостей дітей з особливими потребами. У спеціальній школі для дітей з порушенням інтелектом як навчальний предмет його вивчають з 5 класу. Мета курсу: практична підготовка дітей до самостійного життя, формування знань та вмінь, пов'язаних з власною поведінкою у різних життєвих ситуаціях, вироблення навичок спілкування з оточуючими людьми, підготовку до самостійної життєдіяльності, оволодіння життєво-важливими побутовими вміннями і навичками. Основні завдання курсу: накопичення й систематизація правильних уявлень учнів про предмети і явища, що знадобляться їм в самостійному житті; формування знань, умінь і навичок особистої гігієни й здорового способу життя; відпрацювання навичок самообслуговування; формування навичок правильного поводження (у школі, родині, у громадських місцях й ін.); формування навичок спілкування з людьми в різних ситуаціях і мобільності в навколишньому просторі [4].

Основна організаційна форма навчання соціально-побутовому орієнтуванню – корекційні заняття. Зміст курсу соціально-побутового орієнтування розкрито в наступних розділах: особиста гігієна; культура поведінки; догляд за одягом та взуттям; харчування; житло; транспорт; торгівля; засоби зв'язку; медична допомога. Серед форм навчання – практичні роботи, бесіди, ігри, екскурсії. Діти на різному рівні з урахуванням власного рівня розвитку, інших причин засвоюють дані знання.

Разом із тим практично випадає із цього контексту початкова ланка освіти, де в ігровій формі доречно було б, на нашу думку, надолужувати прогалини, що виникли внаслідок ушкодженого розвитку розумово відсталі дитини, у розвитку гри, так і ознайомити в ігровій формі школярів з основами економічних знань.

До того ж, заняття з СПО, як правило, не містять ефективних, на нашу думку, ділових ігор, тренінгових вправ з розвитку економічної компетентності учнів, а саме багаторазове вправління, за нашим передбаченням, є ґрунтовним фактором гарного засвоєння цими дітьми навчального матеріалу.

Водночас проблемою вважаємо те, що досить часто, навіть знайшовши роботу, працевлаштувавшись, а цей процес є досить складним для особи із порушенням інтелектом, ця людина досить часто не вміє грамотно розподілити свої кошти, витрачає їх швидко, не завжди на потрібні речі. І до наступної заробітної плати змушена або позичати, або, що є особливо небезпечним, стає на асоціальний шлях, що є небезпечним і небажаним як для неї самої, так і її родини та суспільства в цілому.

«Успішне проходження в загальноосвітньому закладі економічної соціалізації сформує в подальшому становлення економічних категорій та понять, економічні знання дозволять вихованцям відчувати себе впевненіше, дадуть можливість самостійно приймати оптимальні господарські рішення в різних життєвих ситуаціях (наприклад, при купівлі товарів або послуг, прийнятті на роботу, розміщенні своїх грошових заощаджень)» [3, с. 235-236].

Внаслідок цього важливою є, поряд з іншими, тема: «Бюджет сім'ї», під час якої учні мають познайомитись із поняттями: джерела прибутку, заробітна плата членів сім'ї, прожитковий мінімум, матеріальні потреби членів родини, доручення на одержання зарплати, бажання, потреби, можливості; виконати практичні роботи – вправи з визначення прибутку сім'ї, складання доручення на одержання зарплати. У результаті занять учні мають знати: складові частини бюджету сім'ї; заробітки членів сім'ї, мати уявлення про прожитковий мінімум, потреби, бажання, уміти підраховувати бюджет сім'ї; складати доручення на одержання зарплати за зразком. Опанування цієї теми передбачає формування уявлень про джерела прибутку сім'ї та її прожитковий мінімум; розвиток наочно-логічного мислення під час виконання вправ з підрахунку бюджету сім'ї, оволодіння такими поняттями як: людина, суспільство, громадська система; економіка, держава; ресурси, виробництво, товари, праця, ринок, продавець, покупець, гроші, валюта, ціна, бюджет, планування, власність, учасники (суб'єкти) економічної діяльності, заробітна плата, пенсія, стипендія.

Доречною буде побудова навчального процесу на таких принципах, як принцип наочності, систематичності, послідовності, доступності, зв'язку теорії з практикою та методах і прийомах – словесному, наочному, ігровому. Використання таких методів і прийомів, деякі з яких уже впроваджуються досить широко, а деякі поки що – ні, як: розповідь, бесіда-діалог, наведення прикладів з повсякденного життя, мультфільми та відео, рольових, імітаційних, настільних ігор, під час яких дитина більш емоційно включається в осмислення навчального матеріалу, краще запам'ятовує, є особливо доцільним і корисним. Заняття має складатися з теоретичної та практичної частини.



Результатом уроків соціально-побутового орієнтування з тематики економічної соціальної адаптації має стати набуття школярами особистого досвіду «дорослої економіки», участь у бюджеті сім'ї, організація обліку всіх видів доходів і витрат в сім'ї, правильне і раціональне використання грошових надходжень, бережливе ставлення до речей, предметів домашнього вжитку, продуктів харчування, електроенергії, води, засвоєння основ економічних знань, економічних понять.

Цілісність розкриття даного напрямку підготовки школярів відбуватиметься в тісному використанні міжпредметних зв'язків з уроками трудового навчання, під час яких відбувається трудове виховання дітей, знайомство з різними видами праці, професійне та трудове орієнтування.

Дітям мають розуміти значення економічних і психологічних понять, пов'язаних з економікою, отримати відповіді на запитання, чому інколи не можна купити все, що хочеться, як можна заробити основні і додаткові кошти, шляхи відкладання грошей на майбутнє, накопичення, механізми інвестування в майбутнє, депозит, кредит, пенсія, основний та додатковий дохід, як зробити, щоб діяльність приносила і дохід і задоволення.

Таким, чином, економічна компетентність дитини з особливими потребами є складовою її соціальної адаптації, творчим процесом, який сприятиме покращенню її власного життя і загальному рівню розвитку суспільства у цілому.

Значний потенціал щодо підготовки студентів, майбутніх фахівців спеціальної освіти, до формування економічної компетентності дітей з особливими потребами має навчальна дисципліна «Спеціальна методика соціально-побутового орієнтування». «Студенти, майбутні фахівці спеціальної освіти, мають опанувати самі і вміти повідомити вихованцям основні економічні поняття, досягти засвоєння підростаючим поколінням саногенного економічного мислення, яке дозволить їм більш ефективно соціалізуватися, адаптуватися у суспільстві» [3, с. 237].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження:

1. Нашим дослідженням доведено, що питання економічної компетентності дітей з розумовою відсталістю досліджено поки що недостатньо.

2. Разом із тим діти з порушеннями інтелекту залишаються економічно некомпетентними, фінансово майже безграмотними.

3. У навчально-виховний процес спеціальних загальноосвітніх шкіл впроваджено предмет «Соціально-побутове орієнтування».

4. Навчальна дисципліна «Спеціальна методика соціально-побутового орієнтування» має значний потенціал щодо підготовки студентів, майбутніх фахівців спеціальної освіти, до формування економічної компетентності дітей з особливими потребами.

Розглянуте нами питання вважаємо досить перспективним, тому наші подальші наукові розвідки плануємо присвятити дослідженню технологій підвищення економічної грамотності студентів під час опанування дисципліни «Спеціальна методика соціально-побутового орієнтування».

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України).
2. Фінансова грамотність : навч. посібник / авт. кол. ; за ред. д-ра екон. наук, проф. Т. С. Смовженко. – Вид. 2-ге, випр. і доп. – К., 2013. – 311 с.
3. Шишова І.О. Підготовка студентів до економічної освіти осіб з особливими потребами / І.О. Шишова // Conference Proceedings of the 2nd International Scientific Conference Economic and Social-Focused Issues of Modern World (October 16 – 17, 2019, Bratislava, Slovak Republic). The School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava, 2019; ISBN 978-80-89654-59-8; P. 231-238.
4. Шишова І.О. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами засобами праці / І.О. Шишова // Наукові записки / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. – Випуск 177. – Частина II. – Серія: Педагогічні науки. - Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2019. – С. 160-163.
5. Шишова І. О. Спеціальна психологія з основами патопсихології (короткий курс). – Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2019. – 124 с.

УДК 378.091.8

Анастасія ФРАНЧУК

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

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

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Васецька Т. М.

Анотація: Сім'я є одним з найважливіших соціальних інститутів, який вимагає постійного наукового дослідження. Особливо гостро стоїть ця потреба в період економічних, політичних, соціальних змін в нашому суспільстві. Зростання числа розлучень, особливо в перші роки подружнього життя, свідчить про необхідність і актуальність пошуків шляхів стабілізації сім'ї, зокрема вивчення основних підходів до її створення, формування у молоді адекватного образу майбутнього шлюбного партнера.

Ключові слова: сімейне життя, шлюб, шлюбний партнер, сімейні відносини

Постановка проблеми. Сімейне життя пред'являє до людини чимало вимог. Серед факторів, що визначають стабільність молодих сімей, виділяють саме готовність молоді до шлюбу. Ще зовсім недавно вважалося, що молода людина по досягненню певного віку вже повністю готова до створення сім'ї. Однак



культурно-історична динаміка суспільних відносин не тільки не виключає, але й передбачає необхідність спеціальної підготовки підростаючих поколінь до життя в сім'ї.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема вибору шлюбного партнера розглядається в роботах різних психологів і соціологів, які досліджували сімейні відносини (І. В. Гребенников, С. І. Голод, С. В. Ковальов, А. Г. Харчев, М. С. Мацковская і ін.) [1]. При цьому якщо позначати «пік» соціологічних і психологічних досліджень, присвячених сімейним відносинам, то можна звернути увагу на те, що велика їх частина була проведена в 80- 90 роках ХХ століття.

Проблема орієнтації підростаючого покоління на створення сім'ї і підготовку молоді до сімейного життя розглядається в роботах таких вчених: Т. І. Димнова, Е. І. Зрітнева, В. Т. Лісовський, Є. М. Черняк, Л. Б. Шнейдер [4].

Метою статті є визначення основних особливостей готовності до шлюбу у юнаків і дівчат.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Багато вчених констатують слабку орієнтацію підростаючого покоління на створення сім'ї і недостатню підготовку молоді до сімейного способу життя [4]. Психологічні дослідження показують, що юнаки та дівчата неосвічені в елементарних питаннях, вирішення яких першочергове для створення сім'ї. Для сучасної молоді характерне орієнтування на гуманістичні та моральні принципи, але при цьому у молоді відзначається істотний дефіцит психологічних знань і умінь [3].

Разом з тим, молоді люди недооцінюють ступінь важливості підготовки до сімейного життя, так як в сучасному суспільстві цьому питанню не приділяється особлива увага. Наприклад, в сучасному суспільстві для того, щоб виконувати будь-яку професійну роль необхідно отримати належну освіту і документ, що дозволяє займати певну посаду, а для освоєння нової сімейної ролі не потрібно навчання і підтвердження про здатність і готовність виконання відповідних функцій. Але, від якої з цих ситуацій негативний вплив буде надано сильніше, питання спірне.

Таким чином, існує протиріччя між потребою в розумінні механізму утворення шлюбу і основною мотивацією, завдяки якій молоді люди вступають в шлюб і малою кількістю досліджень готовності молоді до вступу в шлюб.

Шлюб - це усталений засіб створення сім'ї і громадського контролю за нею, один із способів збереження і розвитку суспільства.

Необхідний базис сім'ї - це вміння створювати сімейні відносини, не втрачаючи власної індивідуальності, з одного боку, і не нав'язуючи її оточуючим, з іншого боку. Задовольняти потребу в психологічній близькості не за рахунок розчинення особистості одного в особистості іншого партнера, а шляхом формування поваги до себе, до членів сім'ї, знаходити контекст взаємодії, спілкування, взаємоповаги, а також вміти працювати над собою і відносинами.

Образ майбутнього шлюбного партнера - це суб'єктивне ідеальне уявлення психофізичних, психофізіологічних, психологічних, соціально-психологічних і духовних рис бажаного подружнього партнера, яке формується в результаті інтеріоризації та відображення ознак, структурних характеристик і відносин відомих суб'єкту шлюбних пар.

Згідно з даними тенденціям, важливо розуміти основний механізм вступу в шлюб. Слід зазначити, що зарубіжні та вітчизняні теорії вибору шлюбного партнера, об'єднуються в основному двома ідеями. По-перше, майже всі вони базуються на принципі соціально-культурної моногамії. По-друге, механізм вибору партнера представлений як система стадій. Ця система послідовних взаємовідносин і взаємодій дозволяє поступово звужувати коло можливих обранців, відсікаючи невідповідних партнерів. На заключному етапі залишаються лише ті пари, які теоретично повинні добре підходити один одному як подружні партнери.

Про особливості задоволення потреб в стосунках і пов'язану з цим стабільність шлюбу підтверджував також і відомий соціолог А. Маслоу. Уявлення про шлюбного партнера А. Маслоу пов'язував з зрілістю особистості. У цьому механізмі він звертав увагу на особливості задоволення потреб в стосунках і пов'язану з цим стабільність емоційних прихильностей. Він вказував, що люди, які живуть на рівні потреб зростання, тобто психологічно здорової особистості, встановлюють більш стабільні відносини, ніж ті, хто живуть на рівні дефіцитарних потреб.

Послідовність розвитку шлюбних відносин описана ще в одній теорії, в так званій «круговій теорії любові» А. Рейнса, згідно з якою механізм вибору шлюбного партнера здійснюється через реалізацію чотирьох послідовних, взаємопов'язаних процесів:

1. Встановлення взаємозв'язку.
2. Саморозкриття.
3. Формування взаємної залежності.
4. Реалізація основних потреб особистості.

Вчений переконаний, що розвиток почуття любові йде ступінчасто в напрямку від першого процесу до четвертого, і пропуск одного з них може негативно позначатися на розвитку або стабільності любовних відносин.

Аналіз психоаналітичних, гуманістичних, соціально-психологічних теорій шлюбного вибору дає можливість виділити кілька груп психологічних механізмів формування образу майбутнього шлюбного партнера:

1. До першої групи варто віднести глибинні механізми, засновані на статево-рольовій ідентифікації з батьками (З. Фрейд), інтеріоризації архетипів Аніме та Анимуса і їх проекція на реальну людину (К. Юнг), партнерство в «шлюбній грі» (Е. Берн);



2. Другу групу складають особистісні психологічні механізми - образ «Я»: самооцінка (С. Будассі), рівень домагань (Е. О. Федотова), рівень особистісної зрілості (А. Маслоу);

3. Третья група - це соціально-психологічні механізми - рефлексія, ідентифікація, емпатія, атракція (Д. Майерс), стереотипізація (Т. Г. Стефаненко), ефекти «первинності» і «новизни», ефект «ореола» (А. Бодалева, В. М. Дружинін, С.Е. Лянс, Ж. Ляпуант), рівноцінність на «шлюбному ринку» (Е. Фромм), еволюціоністическій підхід (Д. Майерс) [2].

Важливим моментом в перерахованих теоріях, є відсутність точного періоду і віку, коли людина готова до вступу в шлюб і утворення сім'ї. Сучасна тенденція XXI століття свідчить про значне збільшення часу предбрачного періоду в порівнянні з XX століттям. Ця тенденція відображається досить точно в дослідженнях відомого німецького вченого Р. Зідер, який вважає, що наміру одружуватися у більшості людей в європейських промислово розвинених країнах передує тривалий процес орієнтації та соціокультурного налаштування людини на шлюб і сім'ю.

В. Н. Дружинін особливу увагу приділяє особистісній зрілості молоді, яка вступає в шлюб. Дана особистісна зрілість має чотири «кити» - базових, основних складових, навколо яких відбувається групування безлічі інших. Це:

1) відповідальність;

2) саморозвиток;

3) терпимість;

4) позитивне мислення, позитивне ставлення до навколишнього світу (даний компонент присутній і в попередніх) [3].

Проходячи різні етапи в своєму розвитку, людина включається в нові і нові відносини з інформацією, з людьми, формує нове, більш глибоке розуміння життя і самого себе [5].

Узагальнюючи всі вивчені теорії, слід зазначити, що прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору супутника життя є відповідальним і складним психологічним процесом, який суттєво відрізняється від вибору професії чи іншого відповідального рішення, перш за все тим, що це рішення є актом взаємодії партнерів. І тільки їх вибір ще не означає згоди іншого партнера. Результатом одностороннього вибору може бути нещасне кохання «на все життя», а результатом взаємного вибору - мир і сімейне щастя. Тому головною особливістю є узгодженість двох сторін в основних соціально-психологічних напрямках побудови сім'ї.

Аналіз вітчизняної психологічної літератури показав, що проблема вибору супутника життя залишається недостатньо вивченою і описаною сферою в психології. Внаслідок чого неухильно зростає статистика розлучень і відсоток людей, які ніколи не вступали в шлюб, а також збільшується число молодих людей, які не бажають оформляти офіційні відносини.

Проблема готовності до сім'ї та шлюбу - це вкрай актуальна проблема сучасного суспільства, оскільки інститут шлюбу зазнав ряд значних трансформацій. Причиною цьому стали політичні та соціальні зміни, переоцінка життєвих цінностей і формування нових стереотипів в свідомості людей.

Багато в чому, в якості причини зміни ставлення до інституту шлюбу розглядається психологічна незрілість або неготовність особистості до створення сім'ї.

Для розуміння психологічної готовності до шлюбу, слід розглянути загальне поняття психологічної готовності. Поняття психологічної готовності розглядається як зрілість індивіда, його здатність до конкретного виду поведінки.

Особливий внесок у вивченні готовності особистості до певного виду діяльності внесли такі вчені, як М. І. Дьяченко, Ф. І. Іващенко, Л. А. Кандибовіч.

Поняття «готовність» розглядалося багатьма психологами, і пов'язувалося ними з різними психологічними особливостями людини. Але найбільш відомі дослідження Я. Л. Коломенського, в яких йдеться про те, що готовність до певного виду діяльності безпосередньо залежить від рівня розвитку особистості, тобто чим більше розвинена особистість, тим вище ступінь її готовності до певного виду діяльності.

Психологи М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибовіч розглядали готовність як певний настрій особистості на виконання будь-якої діяльності. Теорія даних авторів будувалася на припущенні про те, що внутрішній настрій змінює цілеспрямованість, активність і поведінку особистості. При цьому вчені виділяли такі стадії модифікації особистості, які характеризують готовність людини:

1 стадія або первинна - це пізнавальний інтерес;

2 стадія - емоційна активність, активізує пізнавальну і фізичну активність;

3 стадія - вольовий компонент, який допомагає досягти мети.

У психологічній літературі підкреслюється, що готовність до шлюбно-сімейних відносин відрізняється структурною складністю. І найбільш часто визначальними готовність до шлюбу є такі компоненти особистості: когнітивний, емотивний, оціночно-вольовий і діяльнісний.

Взаємодія перерахованих вище компонентів підкреслює психологічну зрілість і психологічну готовність до шлюбних стосунків.

Готовність створити сім'ю - це зміна самосвідомості особистості, яке складається з ряду послідовних етапів.

Початковим етапом виступає самовизначення особистості.

Далі ідеальна модель шлюбно-сімейних відносин реалізується в реальну модель взаємодії.



Завершальною ланкою є самоствердження і досягнення суб'єктивної задоволеності результатом і (або) процесом самореалізації в партнерстві, шлюбі, батьківстві.

Психологічна готовність до вступу в шлюб також розглядалася відомими психологами Л. С. Виготським і Г. С. Костюком, які в повній мірі розкрили психологічні механізми прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору супутника життя.

Згідно з їхніми дослідженнями, було з'ясовано, що в момент прийняття рішення про створення сім'ї у людини відбувається актуалізація наступних особистісних компонентів:

- ціннісно-мотиваційних;
- емоційно-чуттєвих;
- інтелектуальних;
- вольових психологічних механізмів.

У вітчизняній психології процеси формування і розвитку особистості досліджувалися, головним чином, з позиції зовнішніх аспектів: соціальної ситуації (Л. Виготський, Л. Божович) і теорії «провідної» діяльності (Д. Ельконін, О. Леонтьєв). У концепціях розвитку особистості західних психологів (Е. Еріксон, Р. Бернс) проблеми раннього юнацького віку розроблені досить детально, і результати неабияк наближаються до розкриття специфічних механізмів і закономірностей внутрішніх процесів, що відбуваються у самосвідомості особистості в цей період часу.

Готовність до шлюбу розглядається нами як система установок на шлюб, психологічними складовими якої є прийняття на себе нової системи обов'язків по відношенню до свого шлюбного партнера, майбутнім дітям, розуміння прав і достоїнств інших членів сімейного союзу, визнання принципів рівності в людських відносинах, прагнення до співпраці і повсякденному спілкуванню, вміння пристосуватися до звичок і рис характеру іншої людини і розуміння його психічних станів, мотивація на шлюб і ставлення до вимог і обов'язків в сімейному житті [6].

На підставі даного визначення, спираючись на думку Л. С. Виготського і Г. С. Костюка, ми виділяємо наступні компоненти готовності до шлюбу:

- ціннісно-мотиваційний містить уявлення про провідні мотиви і установки, що направляють вибір майбутнього шлюбного партнера;
- емоційно-чуттєвий диктує необхідність емпатичних здібностей. І буде відображено в уявленнях про здатність розуміти і виражати значущість близької людини, про вміння співпереживати і відчувати його;
- інтелектуальний має в собі систему знань і уявлень про особливості шлюбних відносин, про саму роль шлюбу, уявлення про систему обов'язків;
- вольових психологічних механізмів має на увазі здатність до саморегуляції власної психіки і поведінки.

Готовність до шлюбу грає важливу роль в створенні сім'ї та її збереженні, а також розвитку і підтримки суспільства. Ми припускаємо, що молоді люди не тільки не готові до вступу в шлюб, а й те, що у юнаків і дівчат існують деякі гендерні особливості готовності до шлюбу.

Визначаючи основні особливості готовності до шлюбу у юнаків і дівчат, ми припускаємо, що в сучасному суспільстві інститут шлюбу зазнав серйозних змін. Акцент в шлюбі змістився від репродуктивної функції до особистісних потреб індивідів, що вступають в шлюб. Таке зміщення акценту призвело до розпливчастості у виконанні шлюбних ролей і зміни обсягу прав і обов'язків подружжя.

Однак, як би не змінювались сімейні взаємини і взаємини чоловіка і жінки, базові якості для створення і підтримки успішних сімейних відносин залишаються постійними. До цих якостей відносяться: терпіння, повага, емпатія, співпереживання, прагнення до компромісів, взаємодопомога.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голод, С. И. Семья и брак: историко-социологический анализ. / С. И. Голод. – СПб.: Прополис, 2018. – 272 с.
2. Дружинин, В. Н. Психология семьи. / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.
3. Дымнова, Т. И. Психология семейного образа жизни: учеб.- практ. пособие / Т. И. Дымнова. – М.: Пед. о-во России, 2009. – 144 с.
4. Лисовский, В. Т. Любовь, брак, семья. Социологическое исследование / В. Т. Лисовский. – СПб.: Наука, 2003. – 368 с.
5. Нестеров А. К. Роль семьи в современном обществе [Электронный ресурс] // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru. URL: <http://odiplom.ru/lab/rol-semi-v-sovremenom-obszestve.html> (дата обращения: 26.03.2019).
6. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи. – 3-е изд. / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. СПб.: Питер, 2002. – 656 с.

УДК 373.2

Світлана ЮРЧЕНКО

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ТА ЇЇ ОЗНАКИ У ПЕРІОД ДОШКІЛЛЯ
(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки та психології)

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Савченко Н. С.

Постановка проблеми. Проблема пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання, оскільки активність є необхідною умовою формування розумових якостей дітей, їх самостійності та ініціативності. Формування у дітей активного ставлення до навколишньої дійсності є одним з основних напрямів виховання, оскільки власна активність дитини є однією з умов її повноцінного розвитку.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен пізнавальної активності як один із найважливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активній діяльності. Пізнавальна активність, сформована в період дошкільного дитинства, є важливою рушійною силою пізнавального розвитку дитини. Вона є однією з важливих якостей, що характеризують психічний розвиток дошкільника (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Д. Годовікова, Т. Землянхін, Т. Кулікова, О. Петровський, та ін.). Проблема формування пізнавальної активності старших дошкільників досліджувалася багатьма науковцями у вітчизняній науці. Психологи Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн займалися дослідженням розвитку активності особистості під час пошукової діяльності, Г. Щукіна, Г. Костюк, Г. Люблінська – розвитком пізнавальної активності особистості, С. Ладивір, О. Смирнова, В. Котирло – особливостями розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці.

Формування цілей статті. Цільовою спрямованістю статті є проаналізувати проблему формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку, визначити зміст поняття «пізнавальна активність», складові та розглянуто специфіку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття *активність* є предметом вивчення багатьох наук: філософії, педагогіки, психології, медицини тощо. Саме це питання виходить корінням від того, процес взаємодії людини з навколишнім світом визначає низку специфічних функцій: 1) засвоєння досвіду; 2) безпосереднього пізнання навколишнього; 3) саморегуляції відповідно сприйнятого.

Перші з функцій розглядається в контексті доступності індивіду усього того, що було накопичено людством й такого, що має назву «досвід». Пізнання визначається як спосіб засвоєння інформації про світ навколо себе й, фактично, – підпорядкування світу собі. Це можна розглядати як можливість регулювання своїх думок, життєвих визначень, безпосередніх дій відповідно до потоку інформації, з яким зістикується індивід, а також вироблення ставлення його (в характеристиках: судження, ставлення, ціннісного визначення тощо) до світу [4, С. 17].

Згідно з поглядами І. Зимньої, Н. Виноградової, функція саморегуляції характеризується уміння співвідносити себе й світ, індивідуальне та колективне. Для цієї функції характерна здатність індивіда будувати свої взаємовідносини зі світом на основі рефлексії [1, С. 34].

Відповідно до специфіки нашого дослідження, найбільш вагомим визначається висвітлення функції пізнання. Психолог О. Леонтьєв трактував її як процес, результатом здійснення якого є відтворення таких способів і дій, які сформовані історично [3, С. 65]. Тобто, тут ми знову можемо говорити про використання потенціалу досвіду, який утворює своєрідний «плацдарм», основу для засвоєння індивідом багатоаспектного навколишнього світу.

Основною якістю, що відрізняє суб'єкт від об'єкту пізнання, є *активність*. Саме це поняття досліджується доволі давно, й наукові пошуки й на сьогодні тривають. Термін «активність» походить від латинського *activus* й характеризується як «дієва участь у будь-чому, енергійна діяльність».

Філософи В. Дьомін, О. Іліді, А. Марголіс розглядають активність як поняття абстрактне, що розуміється як визначення духовної субстанції, руху вперед щодо особистісного зростання людини. У найбільш розгорнутому визначенні активність характеризується як своєрідний рух матерії, який є притаманний для усіх її форм (форми життя) й найчастіше саме з формами живого й співвідноситься прояв активності. При цьому А. Марголіс деталізує вищезазначену тезу більш біологічним підтекстом – як спосіб реагування живих матеріальних систем на зміни та стани навколишнього світу, що позначається на способах їхнього буття, відтворення та розвитку [5, С. 48].

У психологічній науці активність визначається у відповідності із діяльністю, обумовлюючись як динамічний прояв її становлення, уможливлення та видозмінення, а також – як властивість її руху.

З урахуванням зазначено вище, активність характеризується: 1) залежністю дій, які здійснює суб'єкт в залежності від його внутрішнього стану; 2) довільністю, як зумовлюється, в свою чергу, наявністю поставленої мети; 3) надситуативністю, що визначає для індивіда можливість вийти за межі наявних обставин або поставлених попередньо цілей; 4) стійкістю стосовно характеру діяльності у межах запланованого, визначеної мети.

На сьогодні проблема пізнавальної активності набула достатньої наукової активності, визначаючи щодо цього й різні підходи. Так, Б. Єсіпов та Г. Пугач. М. Данилов, М. Ігнатенко, розглядають її в контексті пізнавальної діяльності. Л. Аристова обґрунтовує її з позицій ставлення самого суб'єкта до такої діяльності. Як рису особистості визначають цю активність дидакти В. Лозова, Г. Щукіна. М. Махмутов, М. Головань, Г. Троцько. Близькі з цими поглядами є такі, що це є однією з особистісних властивостей того, хто навчається, хто здійснює пізнання (О. Кононко, Т. Шамова, М. Данилов). На основі вивчення широкого кола наукової літератури, ми з'ясували, що пізнавальна активність має свою структуру, яка визначає як особистісні, так і діяльнісні складові.

О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук запропоновували наступну *структуру пізнавальної активності* стосовно тих, хто навчається – це складна цілісна система, що поєднує у собі діяльнісні та особистісні аспекти і охоплює змістовно-операційний, інформаційний, мотиваційний, цільовий, емоційний, вольовий, комунікативний, результативний, контрольний-оцінний компоненти, а також здатності та здібності і увагу вчителя та учня, як центральних і рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу [8, С. 261].

В. Зайко трактує *пізнавальну активність*, як інтегративну властивість особистості, яка зумовлюється потребами, які спираються на стійкий пізнавальний інтерес і виражаються в інтенсивності вивчення людиною предметів та явищ дійсності з метою реалізації набутих знань в перетворюючій діяльності.



У психологічній енциклопедії за ред. О. Степанова термін «*пізнавальна активність*» визначається як вид поведінки, спрямований на пошук ефективних шляхів зміни ситуації відповідно до потреб за відсутності чітких прогнозів її результату. У людини вона є важливим компонентом пошукової діяльності [7, С. 355].

Б. Мухацька виділяє наступні типи для дитини-дошкільника форми активності: 1) експлорація; 2) ігрова активність; 3) пізнавальна активність; 4) елементи трудової та суспільної активності [6, С. 11].

Усі перелічені форми активності дуже важливими для розумового розвитку та соціалізації малюка, коли за допомогою усіх органів чуттів він пізнає навколишню дійсність та самого себе. Йі зміни у розвитку призводять до відповідних змін у сфері самої активності.

Пізнавальна активність має свої види, рівні прояву та типи. Відповідно до класифікації різних авторів, ця активність поділяється на ситуативну та інтегровану, нормативну та ініціативну, потенційну та функціональну (за В. Лозовою). Як адаптивну та продуктивну її визначає А. Матюшкін, як репродуктивну, пошукову та творчу – психолог Г. Щукіна.

Компонентний склад пізнавальної активності є складними і визначається різними авторами по-різному. Так, К. Сапашева визначає такий склад: когнітивний, дослідницький, мотиваційний компоненти. П. Лузан додає до вищезазначених компонентів ще й операційний та результативний, що передбачає процес опанування певними знаннями та вміннями. О. Ястребова вказує на домінування мотиваційного компоненту, який, в свою чергу, зумовлює наявні сит ситуативних, пізнавальних та ситуативних мотивів.

Важливим чинником розвитку пізнавальної активності є *пізнавальна мотивація*. Дослідниця С. Парфілова, на основі узагальнення даних праць науковців Б. Ананьєва, Н. Бібик, Л. Божович, М. Данилова, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, О. Савченко, Г. Щукіної та ін. запропонувала таке визначення: *пізнавальна мотивація* – це сутнісне визначення пізнавальних потреб, остановки завдань учіння, пізнавальних інтересів та способів підтримки пізнавальних інтересів. Усі перелічені складові визначають великий вплив на якість пізнавальної мотивації, проте висхідним імпульсом до подальшої діяльності слугують пізнавальні потреби.

З поняттям пізнавальної активності тісно пов'язане таке, як *пізнавальна діяльність*. Вчені М. Каган, Ю. Забродін, М. Кветний розглядали її в якості окремого виду діяльності людини. Зокрема, М. Каган у своїх працях визначав її як форму активного відношення до довкілля, яка притаманна тільки людині. Зміст цієї діяльності становить раціональне відтворення свідомістю людини об'єктивності в процесах, предметах, діяльності та відповідних законах. При цьому ця специфічна діяльність спрямовується на пізнання людини, природи та самої особистості, що пізнає. Згідно із цією теорією, природа та людина пізнаються на двох рівнях, перший із яких – практичне пізнання. Воно тісно пов'язане із практичною діяльністю й на побутовому рівні становить основу практичного досвіду людини, а більш широко – її життєвої мудрості. Другий рівень – наукове пізнання, до якого «виростає» пізнавальна діяльність. Це сфера наукових та науково-дослідницьких розробок, самостійної та професійно спрямованої форми діяльності.

До різних сфер пізнавальної діяльності відноситься *пізнавальний інтерес* – особливий вид інтересу. Будь-який прояв інтересу пов'язаний із його пізнавальною стороною, проте не усілякий інтерес може визначатися як пізнавальний. Сутність останнього, його своєрідність, характеризується специфічним пізнавальним ставленням людини до навколишнього (явищ та предметів довкілля, а також відповідних щодо цього знань).

Н. Кашубо вказує на те, що своєрідне ставлення людини до світу визначається в поглибленому його вивченні, у постійному набутті та вдосконаленні знань, в активному та дієвому надбанні їх та знаходженні ефективних способів отримання інформації [2, С. 15].

Однією із позицій вчених стосовно встановлення зв'язку між інтересом та мотивами є та, що сам інтерес розглядається як певна спонукка до активності (у вигляді дій, спілкування та поведінки), що має на меті задоволення виниклих потреб людини. Мотив характеризується як якісними, так і кількісними характеристиками.

Отже, одним із чинників виникнення пізнавальної активності є *пізнавальний інтерес*. Пізнавальний інтерес є основною детермінантою розвитку пізнавальної активності старших дошкільників, оскільки сама структура інтересу (єдність емоційної, інтелектуальної та цільнісної сторін) з опорою на подальший розвиток цього процесу задіює сутнісні сили й природу людини. Саме тому за сприятливих умов, коли дитині надається багатий вибір діяльностей та об'єктів пізнання, вона обирає те, що сприяє розвитку. У поведінці дитини з тим наявні основні характеристики пізнавального інтересу – зацікавленість процесом пізнання, відповідальність стосовно того, що вона вивчає або досліджує. Особливості сприймання та усвідомлення матеріалів предметності світу й зумовлюють відбір змісту знань дітей, характер відповідної діяльності стосовно засвоєння уявлень, знань та формування відповідних умінь. Це значною мірою обумовлює розвиток особистості та визначає потенціал пізнавальної активності людини.

Як зазначає Б. Мухацька, стимулювання пізнавальної активності дошкільника здійснюється багатьма чинниками, спектр яких постійно змінюється й розширюється. Дуже важливо в цьому створити спеціальну, добре продуману систему роботи, яка включала б різноманітні технології, зміст та методики виховання [6, С. 6].

Щодо специфіки пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку, то В. Суржанська з урахуванням даних наукових праць Л. Виготського, П. Гальперіна, Г. Люблінської, Л. Проколієнко, М. Матюшкіна та інших вчених зазначає наступні особливості розвитку пізнавальної активності у дошкільному дитинстві: 1) прояв від народження та здатність до подальшого інтенсивного розвитку; 2) можливість проявлятися у різних видах діяльності; 3) прояв у запитаннях, порівняннях, розмірковуваннях; 4) намагання до експериментування та елементарних дослідів; 5) визначення цікавості та допитливості як показників пізнавального інтересу; 6) поєднання емоційного та інтелектуального ставлення до явищ та предметів



навколишнього світу; 7) вираженість у пізнавальній активності самостійності, самоконтролю та саморегуляції до кінця старшого дошкільного дитинства; 8) наявність основ ініціативної перетворюючої активності [9, С. 8].

Висновки. Таким чином, узагальнення даних психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування пізнавальної активності дало підстави розглядати її як емоційно-пізнавальне ставлення особистості до людей, предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до певних видів діяльності, які мають для неї життєве значення, як своєрідний сплав емоційно-вольових, мислинневих та інтелектуальних процесів, як структуру, що складається з домінуючих потреб, як ставлення до світу; як рису особистості, що характеризує її інтерес до знань і готовність оволодівати ними на основі потреби в інтелектуальному розвитку. У період старшого дошкільного дитинства пізнавальна активність розвивається на основі пізнавальної потреби у різних видах діяльності (ігровій, пізнавальній, дослідницькій тощо), забезпечує формування цілісного уявлення дитини про оточуючий світ та характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дитини, ініціативою, інтересом, самостійністю та оригінальністю дошкільника.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя: Учеб. – 2-е изд. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
2. Кашубо Н. И. Психолого-педагогические условия развития познавательного интереса к математике у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики». – М., 2003. – 19 с.
3. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Избр. психол. соч. : В 2 т. – М., 1983. – Т. 1.
4. Максимова В.Н. Организация учебного процесса в целях формирования познавательных интересов учащихся / В. Н. Максимова // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Под ред. Г.И. Шукиной. – Л., 1975. – С. 23-33.
5. Марголис А. А. Статические и динамические компьютерные модели в структуре учебно-познавательной действия. «Психологические проблемы информационных технологий обучения» / под ред. Рубцова В. В. / М., 1993. – С. 45-49.
6. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей в дитячому садку : автореф. дис. ... докт. пед. наук. : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». – К., 2001. – 43 с.
7. Розвиток пізнавальних здібностей у процесі дошкільного виховання / За ред. Венгера Л. А. – М. : Просвещение, 1986. – 168 с.
8. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія. Підручник для студентів ВНЗ / О.В. Скрипченко, З.В. Огороднійчук. – Київ: Либідь, 2005. – 464 с.
9. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка»; Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2004. – 23 с.

УДК 37.013

Наталія ЯРИШ

ДИФЕРЕНЦІЮВАННЯ ЯК ШЛЯХ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки та психології)
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Радул О. С.

У статті розкривається поняття «диференційоване навчання». На основі праць С. П. Логачевської визначено основні умови використання диференційованого навчання у початковій школі.

Ключові слова: диференціація, диференційоване навчання, індивідуальні особливості учнів, диференційовані завдання, С. П. Логачевська.

Постановка проблеми. Однією з тенденцій розвитку сучасної освіти є спрямованість на особистість дитини. Така орієнтація зумовлена тим, що для сучасної школи важливими стають не тільки знання, вміння та навички, які повинен набути учень чи учениця, а й розкрити в учнів особистісний потенціал. Сучасна українська педагогічна наука і практика перебувають у пошуках визначення збереження мабуть єдиного освітнього простору, що забезпечує одночасно гарантований рівень високої підготовки для обдарованих дітей та передбачає навчання кожної дитини відповідно до її індивідуальних особливостей і здібностей, інтересів для дітей з особливими потребами, а також для дітей, які погано адаптуються до соціальних норм.

Враховуючи індивідуальні особливості розвитку дитини у процесі оволодіння знань, умінь та навичок в умовах масової школи можна шляхом здійснення диференційованого навчання. Питання диференційованого навчання вирішувалося на різних етапах педагогічної науки по-різному, в першу чергу це залежало від накопичених знань і соціального замовлення.

Показовим є досвід диференційованого навчання Світлани Панасівни Логачевської, яка тривалий час працювала вчителем початкових класів Балахівської ЗШ I-III ступенів Петрівського району.

Вона була творцем, справжнім майстром індивідуалізації й диференціації навчання у початкових класах, щодо проблем роботи з дітьми.

Світлана Панасівна Логачевська глибоко переконана, що, враховуючи індивідуальні особливості учнів, можна «успішно використовувати внутрікласну диференціацію, що дає можливість кожному учневі відчути велику радість своїх маленьких перемог» [3].

Вона на власному досвіді довела, що диференційоване навчання молодших школярів переважно зводиться до спрощеної схеми, а саме сильним учням потрібно давати більші за обсягом і складніші завдання, а слабшим – менші і простіші. Хоча інколи ця система дає збій і призводить до того, що сильні учні не справляються із запропонованими завданнями, а недостатньо підготовлені учні будуть відставати від своїх однокласників.

Аналіз досліджень і публікацій. Серед дослідників проблеми диференційованого навчання учнів початкової школи були В. Сухомлинський, О. Савченко, С. Логачевська, М. Богданович та ін..

Мета статті полягає в тому щоб розкрити сутність диференційованого навчання учнів початкової школи у практиці С. П. Логачевської.



Виклад основного матеріалу. Про необхідність диференційованого підходу не один раз висловлював у своїх працях В. О. Сухомлинський (хоча сам термін «диференційоване навчання він не використовував): «До кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання» [5, с.92]. Розвиваючи гуманістичні ідеї

В. О. Сухомлинського, С. П. Логачевська теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила дидактичні основи організації диференційованого навчання школярів. Нею вперше розроблено технологію внутрішньокласної диференціації. За допомогою психологічних спостережень, дослідів Світлана Панасівна в своєму класі виділяла три основні групи дітей.

I група – діти з високим інтелект-розвитком.

II група – діти з достатнім розумовим розвитком.

III група – це діти з затримкою розумового розвитку [1, с. 9]. Оскільки, рівень школярів різний і залежить від багатьох факторів. С. П. Логачевська при поясненні нової теми в повній мірі забезпечувала індивідуальний темп просування дитини вперед, допомагала кожній дитині включитися у навчальний процес. Для кожної групи дітей вона давала одне й теж завдання, але чітко розділяла їхні можливості у виконанні цього ж завдання. Перша група учнів виконувала завдання самостійно. Друга група виконувала завдання за зразком або за підказкою. З третьою групою вона працювала більш детально «диференціація навчання здійснюється за допомогою чітко продуманої системи фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи» [2, с. 79]. Об'єднання дітей у групи здійснювалося залежно від перспектив навчання. На думку Світлани Панасівни, головне завдання диференційованого навчання полягає в тому, щоб визначити для кожного учня найпродуктивніший вид роботи «щоб мати надійну основу для диференційованої роботи, систематично проводжу облік виконання завдань учнями. У спеціальному зошиті фіксую помилки, утруднення кожного учня з усіх предметів протягом року. Усі ці з завдання масового контролю знань сприяють поліпшенню саморегулювання пізнавальної діяльності учнів, формуванню в них самоконтролю, а вчителів допомагають у здійсненні індивідуального підходу до учнів, в оптимальному керівництві процесом навчання» [2, с. 70]. Кожний раз Світлана Панасівна для кожної групи дітей, ускладнювала завдання, тим самим давала учням можливість, перейти на більш високий рівень пізнавальної діяльності. Перш ніж дати завдання, вона досліджувала можливості кожної дитини, індивідуально.

Всі її дослідження були сформовані на основі аналізу багаторічного досвіду. Логачевська С. П. вважала, що диференціація не виключає індивідуальної роботи з дітьми, а навпаки, ґрунтується на ній; завдання диференційованого навчання не може зводити лише до того, щоб пристосувати навчання до дитячих індивідуальних особливостей, а більш активно впливати на їх формування, забезпечувати максимальний розвиток позитивних рис, нахилів і здібностей. Зміст диференціації навчального процесу полягає у визначенні дидактичних шляхів ліквідації прогалин у знаннях, використанні різноваріантних завдань, коригуванні діяльності [4, с. 14].

Диференційоване навчання потребує ґрунтові теоретичної підготовки вчителя, бо саме від його умінь залежить освітній процес навчання у початковій школі. Якщо вчитель до кожної теми правильно обере диференційовані завдання; попередньо, встановить пізнавальні можливості своїх учнів та правильно розділить їх за групами; раціонально використовує на уроці час; перевірить виконання завдання учнями; буде систематично застосовувати правильно обрані диференційовані завдання у початковій школі на різних етапах уроку. Тоді обов'язково буде результат, а саме – учні оволодіють обов'язковим рівнем знань, умінь і навичок, які були визначені навчальною освітньою програмою.

Отже, диференційований підхід до навчальної діяльності учнів початкової школи, повинен бути, принциповою особливістю. Добираючи диференційовані завдання, вчитель зобов'язаний враховувати їх складність та коригувати роботу з різними групами дітей. Така організація роботи дасть можливість учням поглибити свої знання, уміння й навички, засвоїти програмний матеріал.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Логачевська С. П. Диференціація у звичайному класі. посібник для вчителів, методистів, студентів. За редакцією академіка АПН України О. Я. Савченко. – Донецьк: Центр підготовки абітурієнтів, 1998. – С. 20.
2. Логачевська С. П. Дійти до кожного учня. / За ред. Савченко О. Я. – К.: Ред. шк., 1990. – 158 с.
3. С. П. Логачевська, Т. А. Логачевська, О. А. Комар. Учителю на допомогу. Математика 2 частина. https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/02/Litera_Math_NS_1kl_Metod_sait.pdf
4. Святченко О. М. Диференціація – умова успішного навчання [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://osvita.ua/shool/lessons_summary/edu_technology/14243/
5. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2 К: «Ред. Школа». – 1976. – 459 - 460 с.



УДК 811.161.2'36

Дарина БАЛАХ

ФУНКЦІЇ ЧИСЛІВНИКІВ У ПОЕЗІЯХ А. С. МАЛИШКА(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Озаренко Т. А.

У статті проаналізовано роль числівників у поетичних творах А. С. Малишка. Розглянуто найпоширеніші класифікації числівників, вивчено наукові розвідки, присвячені функціонуванню нумеративів у художніх текстах. Доведено здатність числівників виконувати різноманітні функції: передавати конкретне кількісне поняття, називати дати, позначати тривалість дії, процесу, давати опосередковану характеристику героям, передавати ставлення автора до описуваного.

Ключові слова: А. С. Малишко, поетичні твори, числівники, функції числівників.

Числівник, без сумнівів, посідає чільне місце в нашому житті, оскільки ми постійно оперуємо поняттями, пов'язаними з грішми, віком людей, з адресою та багатьма іншими математичними поняттями. Діловодство, бухгалтерська сфера, побутове мовлення – усюди цією частиною мови активно послуговуються. Не можуть обійтися без уживання числівників точні науки (математика), природничі (хімія, фізика, географія, біологія), медичні (фармакологія, стоматологічна, лікувальна, хірургічна,) галузі, гуманітарні науки (література, мова, історія), мистецтво і спорт тощо. Слова з кількісним значенням активно вживаються і в художньому стилі, набуваючи певної стилістичної функції.

Мета статті – проаналізувати функції числівників у поезіях А. С. Малишка.

Досягнення мети передбачає виконання низки **завдань**:

1. Визначити найпоширеніші класифікації числівників.
2. Вивчити наукові розвідки, присвячені функціонуванню числівників у художніх текстах.
3. Проаналізувати функції нумеративів у поезіях А. С. Малишка.

У різних аспектах у різний час числівник активно досліджували зарубіжні й вітчизняні науковці, зокрема І. Бодуен де Куртене, Ю. Шевельов, П. Флоренський, І. Мельчук, А. Супрун, Ю. Апресян, Н. Арутюнова, А. Вежбицька, К. Городенська, С. Крилов, С. Швачко, Л. Чеснокова та ін. Г. Арполенко ґрунтовно вивчив числівники української мови [2]. Функціонування числівників у художньому тексті дотепер залишається недостатньо вивченим, а для повного аналізу художнього тексту надзвичайно важливим є вивчення ролі числівників як виразників суб'єктивного авторського сприйняття світу.

Числівник – це давня й замкнута система слів. «Числівником називається частина мови, що означає абстрактно-математичне число або певну кількість однорідних предметів чи порядок предметів при лічбі» [5, с. 243].

За значенням і граматичними ознаками числівники поділяються на кількісні і порядкові.

І. Кількісні числівники можуть називати абстрактні числа (два, сімдесят, триста вісім), кількість предметів (уживаються при іменниках), наприклад: *п'ять книг, сімсот двадцять гривень*.

Усі кількісні числівники змінюються за відмінками. Категорія роду й числа характерна тільки числівникам *один (одна, одне, одні); два, дві; обидва, обидві; півтора, півтори*.

За семантикою та особливостями словозміни кількісні числівники поділяються на:

- власне кількісні (*шість, тридцять два, сімсот шістдесят вісім*);
- дробові (*дві треті, одна четверта*);
- збірні (*семеро, троє*);
- неозначено-кількісні (*багато, мало, кілька*).

Найбільш уживаними є власне кількісні числівники, до яких можна віднести такі групи :

- 1) назви чисел від 1 до 10;
- 2) назви десятків від 10 до 100;
- 3) назви сотень від 100 до 1000 (у т. ч. *тисяча*);
- 4) мільйон, мільярд, нуль.

Це так звані основні сорок чисел, комбінуючи які можна отримати всі інші кількісні поняття.

Дробові числівники досить широко використовуються і служать для вираження тієї чи іншої кількості частин від цілого.

З-поміж дробових можна виділити дві групи:

1) сполучення кількісного числівника (чисельник) з порядковим (знаменник): *три п'яті, сім дванадцятих*;

2) окремі прості та складні числівники, що позначають не ціле поняття, як-от: *пів* – виділяє О. Пономарів, *півтора, півтораства*.

Особливістю збірних числівників є те, що вони означають певну кількість предметів як одне ціле, як неподільну сукупність. Фактично вони доповнюють систему власне кількісних числівників синонімічними назвами.



Збірні числівники творяться від основ кількісних числівників за допомогою суфіксів *-оє (-ко)*, *-еро*: *двоє (двійко)*, *троє (трійко)*, *четверо* тощо. Особливістю збірних числівників є те, що вони можуть утворюватися від кількісних тільки перших двох десятків (від двох до двадцяти) і від числівника *тридцять*, наприклад: *восьмеро*, *чотирнадцятеро*, *вісімнадцятеро*, *тридцятеро*. Необхідно також наголосити, що збірні числівники не можуть бути компонентами складених кількісних, тобто сполучення *триста десятеро* є ненормативним.

Призначення неозначено-кількісних числівників – позначати не точно визначену кількість.

До цієї групи відносять такі числівники: *багато*, *небагато*, *мало*, *чимало*, *кілька*, *декілька*, *кільканадцять*, *кількадесят*, *стонадцять*.

На синтаксичному рівні важливо розрізнити числівники *мало*, *чимало*, *багато*, *небагато*, які поєднуються з іменниками (наприклад, *мало книг*, *багато уваги*), і прислівники, які сполучаються з дієсловами: *мало їсти*, *багато говорити* тощо.

II. Порядкові числівники вживаються для позначення порядку предметів при лічбі (*сьомий*, *двадцятий*, *сотий*). Вони відповідають на питання котрий? і творяться від основ кількісних способом нульової суфіксації. Усе це свідчить про специфіку порядкових числівників як на рівні семантики, так і на рівні граматичних категорій. Зокрема, порядкові числівники змінюються за родами, числами, відмінками подібно до прикметників. Саме це дало підстави деяким мовознавцям (І. К. Кучеренко, І. Р. Вихованець та інші) висловлювати думку про доцільність віднесення таких слів до порядкових прикметників.

За структурою числівники поділяються на **прості**, **складні** і **складені**.

Простими вважаються числівники, що складаються з одного слова й мають один корінь. Це назви чисел першого десятка (*один – десять*); числівники *сорок*, *сто*, *тисяча*; неозначено-кількісні *багато*, *кілька*, *декілька*; збірні числівники *двоє – десятеро*; запозичені з французької мови *мільйон*, *мільярд*.

Складними називаються числівники, що складаються з одного складного слова, яке має два корені. Складними є:

- назви чисел другого десятка (*одинадцять – дев'ятнадцять*);
- назви десятків (*двадцять – дев'яносто*, крім *сорок*);
- назви сотень (*двісті – дев'ятсот*);
- дробові (*півтора*, *півтораєста*);
- збірні (*одинадцятеро – двадцятеро*, *тридцятеро*);
- неозначено-кількісні (*кількадесят*, *кільканадцять*, *кількасот*).

Складеніми вважаються числівники, що складаються з двох і більше слів: *сорок вісім*, *триста двадцять три*.

Числівники як давній клас слів міцно ввійшов у життя людей. Так, наприклад, числівник **три** має сакральне значення в християн, оскільки Бог виступає трисдиним: Бог-Отець, Бог-Син, Бог-Святий Дух. Тричленність є визначальною характеристикою дерева – символу життя, воно складається з коріння, стовбура, крон. Окрім того, три частини дерева фактично являють собою мікро модель світу, у якій коріння символізує потойбіччя, стовбур – землю, а крона – небеса. Нагадаємо, що головний знак державної символіки України має форму тризубу, яка закріпилася з давніх часів.

Числівник **три** надзвичайно активно вживається у творах усної народної творчості. Згадаємо, що цар завжди має трьох синів, герой обирає одну з трьох доріг, дорога зазвичай триває три дні й три ночі тощо. Традиції вживання числівника три активно підхопили українські письменники, які вводили це число і в назви творів, наприклад: Т. Шевченко «Три літа», В. Підмогильний «Третя революція», Григорій Тютюнник «Три зозулі з поклоном», Л. Костенко «Дума про трьох братів неазовських» та інші.

Не менш важливим у творах постає числівник **чотири**. Це число асоціюється з чотирма сторонами світу; з хрестом як символом жертвності; з чотирма етапами людського життя: дитинство, юність, зрілість, старість; з квадратом як символом замкнутого простору тощо.

Найбільш значущим для загальнолюдської традиції є, мабуть, число **сім**. Бог шість днів працював, створюючи світ, а на сьомий відпочивав, тому цей день освячений; звідси й тиждень має сім днів; сім кольорів визначають у веселці; сім звуків має музична гама. Окрім того, число *сім* складається з трійки і четвірки, які самі по собі становлять сакральні поняття. Поширеність і продуктивність уживання числівника *сім* підтверджується прикладами з усної народної творчості, як-от: *до сьомого коліна; до сьомого поту; без сьомої клепки; аж за сьомим морем; сім мішків гречаної вовни; сім п'ятниць на неділю; на сьомому небі*.

Короткий огляд свідчить, що числівники як специфічний клас слів відіграють важливу роль у текстах. Інна Андріївна Павлова зацікавилася питанням функціонування числівників у творах українських поетів, вивчила особливості вживання цієї частини мови. У своїй дисертації «Числівник у художньому тексті поетів-шістдесятників: структура, семантика, функції» [4] дослідниця здійснила комплексний аналіз ролі числівників у творах Б. Олійника, Л. Костенко, І. Драча, М. Вінграновського, В. Стуса. Цікавим є висновок щодо кількісного вживання нумеративів в окремих авторів: «Найбільше й найрізноманітніше числівник та його трансформи вживають Б. Олійник (близько 800) і Л. Костенко (понад 700), дещо менше І. Драч – 250 та М. Вінграновський – понад 170 і найменше В. Стус – понад 100 слововживань. Близько 40 разів названі поети використовують числівники у сильних текстових позиціях заголовків віршів, усі інші слововживання стосуються масиву їх поетичного тексту. Найбільш послідовно в первинній функції для вказівки на кількість та порядок при лічбі числівник використовують Б. Олійник, І. Драч та В. Стус (відповідно 50, 45 і 37 %), менше це виражено в поезії Л. Костенко і М. Вінграновського (30 % і 28 %). У всіх шістдесятників кількісні числівники домінують над порядковими. Серед кількісних більш поширені назви цілих чисел» [4].



Творчість А. С. Малишка відчутно вплинула на розвиток української літературної мови, а також на пісенну творчість. Вивчення особливостей уживання числівників у поезіях видатного письменника дозволить з'ясувати роль таких компонентів у побудові цілісної художньої картини.

Насамперед впадає в око функціонування числівників у назвах творів А. С. Малишка, що досить продуктивно вживаються у першому томі збірки творів у п'яти томах, наприклад: «Три сини», «Богунська перша», «Богунська друга», «Богунська третя», «Оповідання про чотирьох удовиченків», «Чотири хлопці за широким плесом...», «Ще одна-єдина мить...», «Три хвилини», «Битва I», «Битва II». Як бачимо, для номінації письменник найчастіше обирає числівники *три* й *чотири*, які в традиції українського народу сприймаються як сакральні поняття. Згадаємо, що такі числові позначення досить продуктивно вживаються також у назвах творів інших українських авторів.

Функції числівників у художніх творах найрізноманітніші. Так, кількісні числові назви можуть позначати тривалість дії, процесу, що описується у творі: *Ходить три дні бронепоезд/Біля Дарницького бору* (1, с. 55); *Зацвітає дико жито/На краю землі, /Де три ночі в бубни бито, /Збирано жалі* (1, с. 318). Числівники *два*, *три*, *чотири* мають глибоке народне семантичне коріння, тому у творах А. С. Малишка вживаються досить продуктивно, наприклад: *Забурили дві тополі, /За ярами вітер зник* (1, с. 57); *Впали вибухи імлисті, /Як важкі чотири бурі* (с. 56); *На якій роботі щодоби /Ходите, надії мої три* (1, с. 73); *Дві кожні закрутиш, бо сили немало, /Та й пісню ще виведеш – ясна краса!* (1, с. 119). Стилістичною особливістю числівників у поезіях письменника є те, що вони зазвичай не передають конкретне числове поняття. Нумеративи автор уживає зовсім з іншою метою. Наприклад, у поезії «Моє майбутнє» кожен числівник «співпрацює» з іншими для досягнення єдиного ефекту: передати враження багатства життя, безкінечності тривалості життя за рахунок зміни старості молодістю. На початку поезії числівник *дев'яносто* сприймається з важким відчуттям тягара років, відчаєм: *В давнину журилу і глибоку /Жив стівець. Любов свою і жаль /Виспівав за дев'яносто років /Про серця, і сонце, і пачулки* (1, с. 60); *Смерть у гості. Дев'яносто років! /Смерть у гості. Ой же сторона!* (1, с. 60). Однак далі все сильніше звучать ноти оптимізму: автор упевнений, що в нього все попереду, що відкриті тисячі можливостей: *За свіжими вітрами /В небо, в степ, за яблуневий сад /Тисячі доріг лягають прямо – /Ні одна не поверта назад!* (1, с. 60); *Встане день А я не перемерю /Про майбутнє. Цвіт і солов'ї, /Хліб і сонце, сніг і веснові, /Тисячі доріг – і всі мої!* (1, с. 61). Саме числівник *тисяча* має найбільший стилістичний вплив на читача, бо формує враження безлічі чогось, великої кількості, необмеженості вибору.

Оптимізм підсилюється числівником *вісімнадцятий*, який традиційно асоціюється з молодістю, свіжими силами, новими можливостями: *Ніби вітер, що врожаї клонить, /Ніби хвиля, тепла й ясна, /Ніби синьоока моя Тоня – /Щира вісімнадцята весна* (1, с. 61). У кінці поезії повністю трансформується семантика числа *дев'яносто*, воно забарвлюється значенням світлості, радості: *А на мене в дев'яносто років, /А на мене в сотню навіть років /не впаде з бідною сивина!* (1, с. 61). Можна говорити про те, що числівники в цій поезії відіграють текстотвірну функцію.

Божественне начало простежується в числівнику *сім*, і не дивно, що А. С. Малишко вживає це число, говорячи про сім'ю, тобто про основу людського існування. У поезії «А вийди, хазяїне, з хати...» йдеться про родину, як уявляється вона традиційно: мати й батько виростили достойних синів, які приїхали в рідну домівку. Така сім'я зображується як щось святе, й реалізується така концепція завдяки числівникові *сім*: синів сім, це святе число: *Схилиються клени додолу, /Кипить на морозі вода. /Сім рівних сідає до столу /І восьмий – їх батько – сіда* (1, с. 76).

Числівники в поетичному творі можуть допомогти авторові приховано подати інформацію, яка стає важливим елементом характеристики героя. Так, у вірші «Товариші» А. С. Малишко на початку опосередковано, через специфічне вживання числівника *п'ять*, дає зрозуміти, скільки друзів: *...Ідуть, білоголові, /Степом; сонце і в очах весна, /Упаде дитяче вірне слово, /Наче ласка, ніжна й ясна. /То ж вони, як п'ять гілок на дубі, /Що зросли на корені однім* (1, с. 78). Розповідь про друзів тепла, передає глибокі почуття доброзичливості, а далі ще й з'являється момент жертвовності, коли один друг обділяє себе заради інших: *Тільки Гриша вигадці не вірить, /Петрик устає в північний час /І шкоринку ділить на чотири – /По шматочку для усіх для нас* (1, с. 78). Таким прийомом письменник не прямо, а опосередковано формує ставлення читача до одного з товаришів, який на себе не розділяє хлібну шкоринку, щоб більше дісталось друзям.

Порядкові числівники мають своє призначення: позначати порядок предметів, явищ. У поезії «Бронепоезд» А. С. Малишко вживає порядкові числівники *перший*, *другий*, *третій*, по-перше, для того, щоб показати безперервність процесу, по-друге, для створення враження масштабності подій, по-третє, для асоціації з народнопоетичною традицією триєдності, спостерігаймо: *Тільки першому матросу /Заливає очі з поту, /Тільки другому матросу /Вже не стати на роботу, /Кулет не націляти/З амбразури серед бою, /Не метнуть йому гранати /п'ятижильною рукою, /Бо вона смертельно висне, /Не підкорена відроду. /І не зводить третій пісню, /Перевірену з походу* (1, с. 55).

Отже, числівник як частина мови виконує важливу роль у художньому тексті. Слова з кількісним значення різноманітні у своїх функціях: вони можуть передавати конкретне кількісне поняття, називати дати, позначати тривалість дії, процесу, давати опосередковану характеристику героям, передавати ставлення автора до описуваного, виконувати текстотвірну функцію тощо.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андрій Малишко. Твори в п'яти томах. Том 1. Поезії. Київ : Дніпро, 1986. 430 с.
2. Арполенко Г. П., К. Г. Городенська, Г. Х. Шербатюк. Числівник української мови. Київ : Наукова думка. 1980. 224 с.
3. Віват Г. Сакральні числа та геометричні фігури як образні засоби. *Дивослово*. 2006. № 7. С. 41-43.



4. Павлова Інна Андріївна. Числівник у художньому тексті поетів-шістдесятників: структура, семантика, функції: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2011. URL: https://otherreferats.allbest.ru/languages/00584650_0.html#text
5. Сучасна українська літературна мова: підручник/М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін.; за ред. М. Я. Плющ. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ: Вища школа, 2000. 430 с.

УДК 57(072)

Богдан БЕЗСМЕРТНИЙ

РОЛЬ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

(студент II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти природничо-географічного факультету

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Гуцул Л. І.

У статті розглянуто походження біологічних термінів та роль фахових словників з біології у навчально-виховному процесі. Описано особливості використання термінологічних словників на уроках біології. Запропоновано термінологічні словники, які доречно використовувати в педагогічній роботі вчителя біології.

Ключові слова: біологічна термінологія, фахові словники, педагогічна діяльність, навчально-виховний процес, генеза, словникова стаття, реєстрове слово.

Постановка проблеми. Походження біологічних термінів має свої особливості у формуванні загальнобіологічних понять. Сучасна вітчизняна лексикографія повною мірою не відображає стан біологічної термінології. На сьогодні виникає проблема правильності тлумачення окремих біологічних термінів, проте пояснення в різних словниках біологічних термінів не завжди відповідає дійсності. Тому вчитель біології повинен вміло та вдало підбирати певний термін, щоб якнайкраще пояснити тему. Актуальним є з'ясування походження біологічних понять, виокремлення термінологічних словників біологічного фаху, опис особливостей застосування в практичній роботі з термінологічними словниками вчителем біології.

Аналіз досліджень і публікацій

Біля витоків творення української термінології стояли науковці А. С. Д'якова, І. С. Квітко, Т. Р. Кияка, І. І. Ковалик, І. М. Кочан, А. В. Крижанівська, Т. В. Михайлова, Г. В. Наконечна, Н. В. Нікуліна, Т. І. Панько, Л. О. Симоненко та інші. Вони доклали багато зусиль до вироблення фахової термінології з різних наукових і технічних галузей, прагнули до того, щоб термінологія була «всеукраїнська і поєднувала елементи власне національного і міжнародного» [8, с. 514]. На даний час важко знайти науковців, які комплексно досліджували біологічну термінологію, її формування, розвиток та становлення, проте можна виділити вчених, серед яких Паночіні С. С., який є автором «Словника біологічної термінології», Підоплічка І. Г., за редакцією якого вийшов біологічний словник та який є автором багатьох видань.

Метою даної статті є дослідження генези біологічної термінології та ролі фахових словників у навчально-виховному процесі. Із поставленої мети випливають такі завдання: 1) з'ясувати походження біологічних термінів; 2) дослідити особливості термінологічних словників з біології та їх застосування в навчально-педагогічному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Виникнення будь-якої галузі науки характеризується тим, що потребує систематизації, узагальнення тих слів, термінів, понять, які властиві даній науці. І як результат – формуються тлумачні, перекладні, термінологічні, іншомовні словники. Термінологічні словники належать до різновиду лінгвістичних, які подають значення спеціальної лексики певної галузі знань.

Щодо поняття «термінологія», то в сучасній науковій спільноті існує три основні концепції розуміння цього поняття: 1) термінологія – складова частина лексики літературної мови; 2) термінологія є автономним розділом лексики національної мови, що має мало спільних рис з літературною мовою; 3) термінологія – не мова, а система штучно створених знаків [6, с. 202].

Терміни – це слова-маркери в кожній галузі знань. Терміни – це слова, які характеризуються певним мовним насиченням, інформативністю. Термін – це слово, в якому найбільш точно і вдало сконцентроване визначення поняття. Серед галузевих термінологічних груп української мови біологічна належить до найдавніших.

Вона й сьогодні не припиняє свого бурхливого розвитку, демонструючи здатність до постійного збагачування за рахунок номінації новопізнаних предметів і явищ. Біологічна термінологія – це той благодатний ґрунт, на прикладі якого добре відстежувати перебіг словотвірних процесів у сучасній мові [1, с. 135].

Під час становлення біології як науки важливий вплив на її розвиток мала латинська мова. Сьогодні латина в біології – це традиційна терміносистема для ботанічної та зоологічної номенклатури. Кінець XVII – початок XVIII ст. ознаменувався відмовою від традиції широкого використання латинської у функції мови науки і мистецтва та усвідомленням того, що англійська мова в зазначеній функції така ж досконала, як і латина [2].

Л. О. Симоненко наголошує, що в біологічній термінології «терміни-словосполучення широко використовуються при систематичі рослинного та тваринного світу, де, як відомо, діє біномінальний принцип, за яким до родової назви додається видова характеристика» [7, с. 24].



Галузеві термінології, тобто сукупність термінів конкретних галузей, називають терміносистемами, або термінологічними системами. Системність термінології зумовлена двома типами зв'язків, які надають сукупності термінів системного характеру:

- логічними (якщо між поняттями певної галузі науки існують системні логічні зв'язки – а вони є в кожній науці – то терміни, які називають ці поняття, мають теж бути системно пов'язаними);
- мовними (хоча терміни позначають наукові поняття, вони залишаються одиницями природної людської мови, а відповідно їм властиві всі ті зв'язки, які характерні для загальноживаних слів – синонімічні, антонімічні, словотвірні, полісемічні, граматичні, родо-видові тощо) [8, с. 513-514].

Більшість біологічних понять мають латинське походження, оскільки ця мова є загальнонауковою та загальноприйнятою. Сьогодні існує чимало слів, які мають англійське походження, напр:

Адаптація (лат. adaptatio, від adapto – пристосовую) – процес пристосування об'єкта (адаптаціогенез) [3] англійською – adaptation. **Головний мозок** (лат. cerebrum) – англійською (cerebrum, brain). **Клітина** (лат. cellula, ae) – англійською (cell). **Залоза** (лат. glandula, ae) – англійською (gland). Ця мова опирається на зразки грецької та латинської мов, їхні словотворчі та лексичні ресурси, бачимо, що запозичення з латинської мови найвче в багатьох біологічних поняттях [4, с. 6].

Існує чимало афіксоїдів (терміноелементів) зі специфічно біологічним значенням: *біо-*, *-біоз*, *-біонт/-біот-*, *-бласт*, *каріо-*, *-кінез-*, *-мер-*, *нано-*, *-нем-*, *нуклео-*, *-плазм-*, *псевдо-*, *-сом-*, *сома-/сома*, *-тон*, *-треф/-троф-*, *-фаг*, *-ценоз*, *-цит*, *цито-/цит* та деякі інші [1, с. 137-138]. Ці суфіксоїди не всі, проте дають загальну картину, щодо творення біологічних слів, понять у галузі біології. Більшість цих суфіксів є латинського походження напр: **цитокінез** (від грец. *kytos* – *клітина* і *kinesis* – *поділ*, *рух*), **плазмоліз** (від грец. *plasma* – оформлене і грец. *lysis* – розщеплення, рокзладання, розчинення).

Створення термінологічних словників, у тому числі й біологічних зумовлено необхідністю систематизувати, класифікувати біологічну термінологію в одну систему.

Незважаючи на бурхливий розвиток біології, темпи якого невпинно зростають, термінологічна система галузі не знайшла достатнього відображення в українській лексикографії. Наявні словники й енциклопедії з біологічних наук (їх понад 70) повною мірою не відбивають сучасного стану національної термінології, оскільки охоплюють здебільшого класичні біологічні науки: анатомію, ботаніку, зоологію, генетику та ін., а їхній реєстр обмежений різними хронологічними періодами. Сучасна новітня біологічна термінологія майже не відбита в словниках [5, с. 4].

Термінологія – це основа, база, на якій тримається процес навчання, засвоєння предмета. Тому вчитель біології повинен розумітися в цих поняттях, бути компетентним у своїй справі, і як результат – успішне навчання учнів.

Застосування словників у процесі навчання вважається доречним, оскільки учні розуміють предмет тоді, коли знають основу – термінологію.

Рекомендуємо такий термінологічний словник біологічної термінології: Словник української біологічної термінології, який виданий у 2012 році Інститутом української мови НАН України [5]. У словнику зафіксовані найуживаніші сучасні українські біологічні терміни з дефініціями та їхні відповідники в російській і англійській мовах. Запропонована термінографічна праця обіймає нормативну загальнонаукову та широкоживану термінологію біологічних наук, зафіксовану в науковій, науково-популярній, навчальній та інформативно-реферативній літературі, енциклопедичних, загальномовних і спеціальних словниках. У словнику відсутні вузькоспеціальні, застарілі терміни та новотвори, не апробовані в мові фахівців, а також обмежено кількість фонетичних і морфологічних варіантів [5, с. 4]. Доречно розглянути декілька прикладів тлумачення зі словника біологічної термінології. У називному відмінку множини подано іменники на позначення групи організмів, які в науковій літературі вживають переважно в множині, з наведенням їхніх форм у називному відмінку однини, напр.: **галофіти**, *-ів, мн., одн. галофіт*, *-а* (рос. галофі ты, ед. галофи т, англ. pl halophytes, sing halophyte) солевитривалі рослини (солонець трав'янистий, курай, солончакова айстра, тризубець морський та ін.), які ростуть на засолених ґрунтах, поширені на морських узбережжях, солончаках, у засолених водоймах тощо.

Кожна стаття в словнику містить, як правило, одне реєстрове слово. Проте дієслова недоконаного і доконаного виду, які не різняться префіксами, подані парами в одній словниковій статті, напр.: **всмоктувати, всмоктіти** (рос. всасывать, всосать, англ. absorb, imbibe, inhate) вбирати в себе, поглинати.

З метою економії місця зворотне дієслово подається в одній статті з незворотним, якщо ці дієслова не утворюють окремих гнізд; пор.: **репродукувати**, недок. і док. (рос. репродуцировать, англ. reproduce) відтворювати, розмножувати рослини і тварин; *-тися* (рос. репродуцироваться, англ. reproduce) відтворюватися у процесі розмноження [5, с. 5].

Пропонуємо перелік термінологічних словників, які доречно використовувати в педагогічній роботі майбутнього вчителя біології:

1. Англо-російсько-український біологічний словник (генетика, молекулярна біологія, біотехнологія, медицина) / Горбатенко І. Ю., Лавриненко Ю. О. – Херсон, 1998.
2. Біологічний словник. / За ред. К. М. Ситника, О. В. Топачевського. 2-ге вид. – К. Головна редакція УРЕ, 1986. – 680 с.
3. Глазко В. І. Словник сучасних біологічних термінів. – Харків: Основа, 2003. – 96 с.
4. Калинець-Мамчур З. Словник-довідник з альгології та мікології: [для студ. вищ. навч. закл.]. – Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2011. – 399 с.



5. Клименко Н. Ф. Українська біологічна термінологія кінця XX – початку XXI ст. : монографія. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017 – 212 с.
6. Російсько-українсько-латинський зоологічний словник. Термінологія і номенклатура / За ред. О. Маркевича, К. Татарка. – К., 1983.
7. Словник біологічних термінів / І. Данилків, О. Лобачевська, І. Рабик, О. Щербаченко ; НАН України, Ін-т екол. Карпат. – Львів : [Ін-т екол. Карпат], 2008. – 148 с. – В опр. – Бібліогр.: С. 145-148.
8. Словник термінів та понять з хімії: для 8-11 класів. – Харків: Основа, 2003. – 96 с.
9. Словник української біологічної термінології. – К.: КММ, 2012. – 744 с.
10. Тлумачний словник з медичної ботаніки (англомовний) / Гулько Р. М. – К.: «Нова книга», 2006. – 244 с.
11. Талпош, В. С. Фауна хребетних Тернопільської області [Текст] : довідник / В. С. Талпош, Б. Р. Пилявський. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 1998. – 80 с.

Висновки. Отже, терміни в біології – це слова про біологічні явища, процеси, закономірності, що стосуються природи, всіх живих організмів. Всі поняття систематизовані та класифіковані в термінологічних словниках, проте вчителю біології необхідно підібрати й пояснити певні явища, процеси, що відбуваються як в природі, так і в організмі тварин. Тому він повинен знати походження фахових термінів, їхні особливості. Проаналізувавши термінологічні біологічні словники, ми дійшли висновку про те, що правильність тлумачення термінів не завжди відповідає дійсності, а словники потребують постійного оновлення та осучаснення. Тому вчитель біології повинен вміло та вдало підбирати певний термін для ґрунтовного і глибокого пояснення навчального матеріалу, а також уміти застосовувати фахову термінологію в практичній роботі.

Перспективи подальшого вивчення означеної проблеми вбачаємо в моделюванні мовних компетентностей учителя біології та порівняльному аналізі словникових статей різних біологічних термінологічних словників.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Селігей П. Наука про живе в дзеркалі термінології. Українська мова. 2018. № 1. С. 135-139. Рец. на кн.: Клименко Н. Ф. Українська біологічна термінологія кінця XX – початку XXI ст. Київ, 2017. 212 с.
2. Костенко В. Г. Словотворчі потенції твірних іменних кореневих основ германського походження (на матеріалі англійської біологічної термінології): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 2000. 29 с. URL: http://librar.org.ua/sections_load.php?s=philology&id=3517&start=3 (дата звернення: 19.03.2020).
3. Енциклопедія сучасної України. Інститут енциклопедичних досліджень НАН України: сайт. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=42642. (дата звернення: 25.03.2020).
4. Клименко Н. Ф. Українська біологічна термінологія кінця XX – початку XXI ст. : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 6 с.
5. Словник української біологічної термінології / відп. ред. : Д. М. Гродзинський, Л. О. Симоненко. Київ: КММ, 2012. URL: <http://www.komm.ltd.ua/images/slovnukBIO.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).
6. Самолисова О., Ніколаєва А. Поняття «термінологія» та деякі аспекти українського медичного термінотворення. *Українська термінологія і сучасність*. Київ : КНЕУ, 2005. Вип. VI. С. 201–204.
7. Симоненко Л. О. Формування української біологічної термінології : монографія. Київ : Наукова думка, 1991. 152 с.
8. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. Вид. 2-ге, випр. і допов. Київ : Алерта, 2011. 694 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001711> (дата звернення: 2.04.2020).

УДК 811.161.2'373'38

Анастасія БОЙКО

ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКОГО СТИЛЮ М. КІДРУКА

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті досліджено стилістичні особливості індивідуально-авторського стилю М. Кідрука, виділено мовні засоби, що характеризують індивідуальну манеру автора. Розглянуто типову лексику, використану письменником у його творах. З'ясовано зображально-виражальні засоби, що характеризують стиль М. Кідрука.

Ключові слова: *індивідуально-авторський стиль, ідіостиль, ідіолект письменника, стилістичні ресурси мови, художні засоби національної мови.*

Вивчення особливостей ідіостилу та його ролі в аналізі художньої літератури було й залишається одним із ключових завдань у лінгвостилістиці. Стиль автора – це сукупність визначальних рис, яка відрізняє його від інших письменників і є виразним показником самотності митця. Використання автором стилістичних ресурсів мови визначає стиль його творів. Будь-який текст художньої літератури ґрунтується на використанні стилістичних тропів і фігур, тому системне вивчення організації мовних засобів завжди залишається актуальним для досліджень.

Стилістика розглядає індивідуальний стиль як своєрідність мови певної особистості. Сукупність мовно-виражальних засобів, які відрізняють індивідуальність митця серед інших, становить об'єкт вивчення ідіостилу. В українському мовознавстві проблему індивідуально-авторського стилю у своїх працях висвітлювали Т. С. Бондаренко, П. Ю. Гриценко, С. Я. Єрмоленко, Н. В. Кондратенко, Л. І. Коткова, С. М. Мельник, Н. М. Сологуб, Л. О. Ставицька, С. В. Шебеліст та інші.



Нашу увагу привернули твори яскравого представника сучасної української літератури М. Кідрука. Мова його творів образна та емоційна, що робить творчий доробок митця цікавим для мовознавців. У лінгвістиці дослідженню ідіостилу письменника присвячена незначна кількість праць, тому обрана тема є досить актуальною. Аналіз зображально-виражальних засобів стилю автора дає змогу оцінити унікальність його творчої манери та особистий внесок у систему словесних художніх засобів національної мови.

Мета статті – дослідити лексико-стилістичні особливості індивідуально-авторського стилю М. Кідрука. Реалізація мети передбачає розв'язання таких **завдань**: 1) розкрити зміст поняття «індивідуально-авторський стиль»; 2) проаналізувати мовно-стилістичні особливості творчої манери М. Кідрука; 3) з'ясувати зображально-виражальні засоби ідіостилу письменника.

Кожному мовцеві властива індивідуальність, але повною мірою вона виявляється в митців, які досконало володіють і використовують на практиці різні мовні засоби. Як зазначав І. Я. Франко, лише яскрава особистість може створити унікальний стиль: «Нехай особа автора, його світогляд, його спосіб відчуження зовнішнього і внутрішнього світу і його стиль виявляється в його творі якнайповніше, нехай твір має в собі якнайбільше його живої крові і його нервів. Тільки тоді се буде твір живий і сучасний, справжній документ найтайніших зворушень і почувань сучасного чоловіка...» [3, с. 218].

Автор не просто обирає ті чи ті композиційні та мовні виразові форми, він мислить ними, створюючи з них мотивовану систему. Ідіолект – це намагання митця так організувати художній матеріал, щоб виразити власне бачення й розуміння світу. Він являє собою складну систему світогляду, манери викладу, використання жанрових форм та формально-змістових чинників. Л. І. Мацько визначає поняття індивідуально-авторського стилю так: «Це така системність виразових засобів мови окремого письменника, діяча культура чи іншого індивіда, яка вирізняє, виділяє його мову серед інших мовців» [2, с. 164].

Стиль – цілісне явище. І хоча стилістика розглядає ідіолект лише як своєрідність мови певної особистості, слід розуміти, що це поняття пов'язане ще й зі змістом твору, його ідеєю та проблематикою. Це не тільки система художніх засобів та прийомів, або ж категорія художньої форми, індивідуальний стиль – це унікальне явище, свідчення таланту письменника. Тому неможливо вивчати його у відриві від ідейно-образного змісту літературного твору.

М. Кідрук заявив про себе на літературній ниві не так давно, проте його творчість уже привернула увагу мовознавців. Стиль письменника у своїх працях розглядали Т. С. Бондаренко, І. М. Демешко та ін. Ми ж спробували дослідити особливості його творчої манери на прикладі пригодницьких романів «Мексиканські хроніки. Історія однієї мрії» та «Навіжені в Мексиці». Аналіз мови творів письменника допоміг виявити ряд лексико-стилістичних особливостей ідіостилу митця.

Мовний стиль автора, концептуальне відтворення світу позначаються на ідіолекті письменника. Художня мовотворчість розкриває національно-культурні особливості стилю автора, національно-мовні характеристики тексту [1, с. 12]. Досліджуючи специфіку девербативів у словотвірному-морфологічному аспекті в канві прозових творів М. Кідрука, І. М. Демешко зазначає, що в системі ідіолекту М. Кідрука простежується тенденція до використання девербативів субстантивного блоку на позначення абстрактної лексики (переважно на позначення почуттєвої сфери: *відчуття, почуття, бажання, свідомість*). У творенні девербативів субстантивного й ад'єктивного блоків у прозі М. Кідрука використовуються продуктивні форманти української мови. Взаємодія норм сучасної української мови породжує прагнення митця до експресії на різних мовних ярусах, переважно лексико-семантичному, і проміжних ярусах – словотвірному і морфологічному. Девербативи допомагають передати ставлення суб'єкта до оточення, показати психологічний стан мовця до того, що відбувається навколо за допомогою мовних засобів [Там само, с. 14].

У першу чергу слід зазначити, що в цих творах автор, описуючи подорожі до Мексики, використовує чимало топонімів: *Мехіко, Пуебла, Оахака, Сан-Крістобаль, Паленке, Мерида, Канкун, Ксочімілько, Теоріукан, Тепочтитлан, Яхчілан, Уималь*. За допомогою цього йому вдається створити цілком справжню картину того, що з ним відбулося. Усе: назви вулиць, проспектів, площ, архітектурних пам'яток – існує в реальному житті. М. Кідрук, окрім українського перекладу мексиканських онімів, подає також оригінальні назви. В обох романах зустрічаємо: «*la Plaza de la Constitucion*» – столичне *Зокало*, центральна площа *Mexiko*, минулі центри майя – «*Uxmal*» та «*Chichen-Itza*», оперний театр «*Palasio de Bellas Artes*».

Крім власних назв, характерних описаній місцевості, письменник використовує й іншомовні слова, які описують реалії життя Мексики: *Кароокій індіанець увесь час похмуро мовчить, він просто веде за собою трьох нахабних трінго, які наважилися кинути виклик його джунглям* (2, с. 7); *Єдине, що добряче відкарбувалось у пам'яті після прочитання книжки, – це опис навіженого й зухвалого рейду трьох сотень іспанських кабальєро на чолі зі сміливим Ернаном Кортесом від узбережжя Мексиканської затоки до Теночтитлану* (2, с. 16); *Не минуло й півроку, як я вже знав про конкісту, конкістадорів та цивілізації доколумбової Америки більше, ніж моя вчителька всесвітньої історії* (2, с. 17); *На хвилюк мені навіть здалось, що з-за рогу от-от вигулькне на вороному коні іспанський гідальго з тнотовою аркебузою на колінах, закутий у сталеву броню* (2, с. 125); *Наш чорноволосий качок-проводир, як виявилось, у минулому був чільним лучадором* (2, с. 162); *Моє бунгало ховалось під самою стіною в дальньому кінці просіки* (1, с. 76).

Серед стилістичних особливостей мови творів Макса Кідрука слід назвати й численне вживання росіянізмів та суржику: *Словом, моя шкура вельми полюбляє тепло, сонце і засмага* (2, с. 123); *Нарешті, коли я розпізнав, що віддзеркалення все-таки є моїм тілом, хоч і червоним мовби піонерський галстук, слива друга мисль: «Куди поділась моя голова?!»* (2, с. 126); *Крізь рясні патьоки сліз я угледів, як з протилежного кутка зали дріботить офіціант і несе на таці чималу миску зі сметаною. Я літрами пив холодну воду, але нічого не помагало* (2, с. 132); *І всьо прайдьот* (1, с. 193); *Не, ну ти мусиш мати машину!*



Нічо не знаю, роби що хочеш, бери кредит, вигадуй щось. Як так без машини? Ти шо, не мужик?! І цейво, тіки іномарку (2, с. 19). Уживання такої лексики аргументоване її використанням у розмовному стилі української мови.

Намагаючись повною мірою зобразити розмовно-побутову лексику, автор використав зменшено-пестливі та згрубілі слова: *Так от, коли я сидів у своїй квартирці і розмічав дорогу, схилившись з олівцем в зубах над детальною картою Мексики, я примітив одну штуковину* (2, с. 55); *Я позіхав, тупцяв біля вікна й отупіло кліпав почервонілими очиськами* (1, с.103); *Двері відкрились, потомлене стовпницько пасажирів неквапливо вальнуло до виходу* (2, с. 125); *Імперська пропаганда запрацювала на повну силу, і це зовсім маленьким ацтеньяткам у підготовчих класах почали втовкмачувати, що, коли ті піраміди є справою не ацтецьких рук, то значить більше нічийх* (2, с. 179); *Внизу товклися кілька людисьок* (1, с. 152); *Я стовбенів перед ними, приклавши холодну баночку до напухлого нюхала* (2, с. 158); *А внизу, круг стола, тісною ватагою з роззявленими ротиками і з не меншим благанням в сумовитих чорних очах товклися «ненаситні демони пекла»* (2, с. 216); *Я з задоволенням поблукав там, коли-не-коли зганяючи з насидженого місця величезних, завбільшки з доброго собацюру ігуан* (2, с. 138).

Характерною особливістю стилю письменника є використання вульгаризмів, сленгу та лайливої лексики: *Такий собі шкет з України* (2, с. 8); *Були екзамени з попсованими нервами, почервонілими від безсоння баньками та купою непотрібного мотлоху в довбешці. Був період дикого захоплення важкою музикою – з довгими патлами* (2, с. 13); *Врешті-решт ти думаєш, мені не лячно пертись в таку далечинь?* (1, с. 42); *Я остаточно і повною мірою усвідомив, що влип* (2, с. 27); *Вчи іспанську, інакше тобі гаплик* (2, с. 54); *Мудак якийсь, чесне слово* (2, с. 60).

Крім уже згаданих лексико-стилістичних особливостей ідіостилю Макса Кідрука, слід ще згадати про використання автором таких стилістичних ресурсів мови, як метафора та порівняння, що досить широко представлені в романах: *Як і більшість благопристойних мрій, моя тягнулася корінням з ранньої юності, коли мозок ще не був покритий шкаралупкою цинізму, а очі дивились на світ зовсім по-іншому* (2, с. 13); *Школа добряче прополола мій спраглий до знань дитячий мозок* (2, с. 15); *Повітря кресало іскрами, простір плавився від емоцій, кімнату переповняв дим і запах попалених нервів* (1, с. 43); *Сонце щодня боязко видряпувалося з-під покривала горизонту, тишком-нишком прокрадалось над дахами будинків* (2, с. 211). Поряд з метафорою досить часто вживається порівняння, що служить засобом увиразнення художньої мови: *Один за одним в макітру прилітали кривулясті звороти, пістряві, наче папуки у джунглях* (2, с. 116); *У квартирі кипіло як у жерлі вулкану* (2, с. 130); *Я все розумів, однак це не вирішувало проблеми, а тому продовжував сидіти, неначе Сфінкс* (1, с. 158); *Вони вдовали, ніби не помічають, що я от-от займусь полум'ям, мов стіг сіна у бездоців'я* (2, с. 137); *Я палав, наче ялиновий смолокип* (2, с. 138). Метафора вважається найуживанішим тропом, і це підтверджується й у творах письменника.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, дослідження ідіостилю майстрів українського слова є актуальним і важливим, адже воно показує, як реалізуються можливості художнього стилю залежно від задуму автора. Мовотворчість письменника є цінним джерелом збагачення виражальних засобів загальнонаціональної мови. Аналіз романів М. Кідрука дозволив виявити ряд лексико-стилістичних особливостей, які характеризують індивідуальну манеру письменника. Мова творів прозаїка багата та різноманітна, вона насичена топонімами, запозиченими словами, росіянізмами та суржигом, вульгаризмами та сленгом. У його романах широко представлені такі стилістичні засоби, як метафора та порівняння. Перспективу подальшого дослідження мовно-стилістичних особливостей творів М. Кідрука вбачаємо в з'ясуванні синтаксичних особливостей прози автора.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Демешко І. М. Word-building morphonology of deverbatives in the works of M. Kidruk. *Рідне слово в етнокультурному вимірі* : зб. наук. праць. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич: Півсвіт, 2019. С. 4–14.
2. Мацько Л. І. та ін. Стилістика української мови. Київ: Вища школа, 2003. 462 с.
3. Франко І. Я. Слово про критику. Зібрання творів. У 50 т. Т. 30. Київ: Наукова думка, 1980. 312 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кідрук М. І. Навіжені в Мексиці. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2011. 300 с.
2. Кідрук М. І. Мексиканські хроніки: Історія однієї мрії. Київ: Нора-Друк, 2009. 304 с.

УДК 811.161.2'373

Аліна ВІХТОДЕНКО

ТЕРМІНОЛОГІЯ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗАПОЗИЧЕНИХ СЛІВ: ТРАДИЦІЯ, СИСТЕМНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВА

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

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

У статті досліджено основні тлумачення процесів взаємодії між різними мовами, охарактеризовано низку термінів на позначення запозичених слів, виокремлено оптимальну терміносистему для характеристики чужизмів. Окреслено перспективи вивчення вкраплень, або варваризмів, у публіцистичному стилі сучасної української мови. До наукового обігу залучено новий ілюстративний матеріал – приклади з газети «День».



Ключові слова: варваризм, вкраплення, екзотизм, екзотична лексика, запозичення, інтернаціоналізм, іншомовне слово, калька, чужизм.

Під час процесу вивчення будь-якої лінгвосистеми науковці «абстрагуються від її зв'язків з іншими мовами, припускаючи, що ця система є замкнутою і гомогенною» [2, с. 9]. Однак для кожної мови, зокрема й української, характерними є постійний розвиток та взаємодія з іншими мовами. Лексичний фонд є найбільш відкритим рівнем та відрізняється від інших (фонологічного, морфологічного, синтаксичного) постійним рухом, прогресом та вдосконаленням. Мова розвивається за своїми внутрішніми законами, але й зовнішні впливи, на думку Ю. О. Жлуктенка, «можуть обмежити або посилити їх дію, порушити або внести в неї певні зміни» [2, с. 9].

Низка суспільно-історичних, релігійних, науково-технічних змін, що відбулися в Україні впродовж ХХ–ХХІ ст., а також тенденції до інтеграції в міжнародні культурні й інформаційні сфери істотно вплинули на словниковий склад української мови. Одним із найактивніших та соціально значимих мовних явищ є процес запозичення іншомовних слів.

Питання змін лексичного складу мови розглядали такі вітчизняні дослідники, як О. О. Потебня, І. І. Огієнко, Л. А. Булаховський, В. В. Виноградов, Ю. О. Жлуктенко, Л. А. Лисиченко, О. Г. Муромцева, Б. М. Ажнюк, С. В. Семчинський та ін.

В останнє десятиріччя ХХ ст. інтенсифікувалося вивчення чужизмів. Різномасштабні проблеми запозичення іншомовної лексики в українську мову досліджували Н. Ф. Клименко, Є. А. Карпіловська, Л. О. Симоненко, Л. П. Кислюк, Д. В. Мазурик, О. А. Стишов, С. А. Федорець, Я. В. Битківська, Т. М. Рудакова, Л. М. Архипенко, О. С. Дьолог, В. В. Божко, П. О. Селігей та ін.

Однак складні процеси в лексико-семантичній системі, пов'язані з появою значної кількості чужизмів, вимагають, у першу чергу, детального вивчення термінології на позначення різних груп запозичень. Це й зумовило **актуальність** дослідження.

Мета статті – з'ясувати специфіку системи термінів на позначення іншомовних лексем у сучасній українській мові. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) дослідити основні тлумачення традиційних процесів взаємодії між різними мовами; 2) порівняти різні спроби класифікації іншомовних слів; 3) визначити оптимальну систему термінів, які позначають чужизми й окреслити перспективи вивчення вкраплень, або варваризмів, у публіцистичному стилі сучасної української мови.

Усі нові елементи, появу яких у мові спричинено контактуванням її носіїв із носіями іншої мови, стають частиною лексико-семантичної системи, пройшовши низку етапів спершу в мовленні: спочатку один або невелика кількість мовців уперше вживають окремих елементів; потім інші мовці починають уживати цей елемент та згодом він стає частиною їхньої мовної свідомості; потім ще інші мовці починають уживати цей елемент, який згодом стає частиною їхньої мовної свідомості; так відбувається, доки нарешті цей елемент не стає частиною колективної мовної свідомості всієї комунікативної спільноти, тобто з явища мовленнєвого перетворюється на мовне [24, с. 21–22].

Деякі лінгвісти, зокрема В. Ю. Розенцвейг, на позначення явища взаємодії мов використовують поняття «мовні контакти», «змішування мов», «взаємний вплив мов». В. Ю. Розенцвейг вважає, що ці терміни, «як і термін «запозичення», що часто вживається стосовно явищ контакту в цілому, а не тільки в галузі словника, являє собою складний процес мовних контактів, у якому та чи інша з двох (і більше) мов діє як сторона, що «дає» на противагу іншій стороні, що «бере», або ж у якому обидві мови збагачують одна одну» [11, с. 6–7].

Нові слова, які потрапляють до лексичної системи української мови, науковці називають запозиченнями [13, с. 4–5], позичками [15, с. 123], іншомовними, або чужомовними, словами [4, с. 93].

У сучасному мовознавстві побутує низка тлумачень термінопоняття «запозичення». В енциклопедії «Українська мова» О. Б. Ткаченко подає найбільш популярну й точну дефініцію: «Запозичення – звук, морфема, слово або його окреме значення, фразеологізм, синтаксична конструкція, перенесені з однієї мови в іншу, а також сам процес подібного перенесення» [20, с. 179]. В. П. Іванишин також вважає, що «запозичуються слова, словотворчі моделі, синтаксичні конструкції і навіть звуки» [3, с. 95]. У «Лінгвістичній енциклопедії», укладеній О. О. Селівановою, у тлумаченні терміна «запозичення» не зазначено, що переносити можуть і звуки, а вказано тільки, що «це процес уведення до певної мови морфем, слів або висловів іншої мови; слово чи сполука, уведена до певної мови з іншої мови» [12, с. 174]. Тільки про перенесення лексичних одиниць ідеться в дефініціях указанного терміна, запропонованих Ю. О. Карпенком та І. П. Ющуком. На думку Ю. О. Карпенка, запозичення – це «перехід слів з однієї мови в іншу внаслідок взаємодії цих мов» [5, с. 225]. Дослідник І. П. Ющук зазначає, що «запозичення – це засвоєння слів однієї мови іншою» [23, с. 197].

Однак С. В. Семчинський вважає, що «запозичення стосується не тільки лексичних елементів, бо запозичуватися можуть і фонemi, і засоби словотвору, і моделі словотворення, і окремі морфemi, і схеми словосполучень, і фразеологізми, і схеми речень, і граматичні категорії, і навіть флексії. Однак частотність запозичування тих чи тих елементів або моделей неоднакова. Флексії, наприклад, запозичуються надзвичайно рідко, але не запозичуваних засобів у мовах немає» [14, с. 281].

У сучасній українській лінгвістиці розрізняють поняття «запозичення» та «іншомовне слово». Термін «іншомовне слово» вживають на позначення слова з іншої мови, яке, на відміну від запозичених слів, не засвоєно повністю мовою-реципієнтом, усвідомлюється мовцем як чужорідне й зберігає ознаки свого походження [22, с. 213]. На думку С. П. Кислюк, термін «запозичення» є родовим поняттям щодо термінів «іншомовне слово» та «засвоєне слово», які перебувають на тому чи тому ступені адаптації до мови-реципієнта [6].



Наприклад, у газеті «День» використано такі запозичення: *Буде розглянуто всі аспекти двосторонніх відносин між Туреччиною і Європейським Союзом, будуть обговорені кроки, які можна вжити для покращення співпраці*, – повідомляє **департамент** (День, 09.03.2020). Також заплановано обговорення **регіональних та міжнародних питань, зокрема міграційного, поточних подій у Сирії, особливо в провінції Ідліб** (День, 09.03.2020). Українська **делегація вже прибула в Нідерланди, де 9 березня розпочинається судовий процес над чотирма обвинуваченими у катастрофі рейсу MH17**. Зокрема, один ряд **зарезервованих для підсудних і адвокатів, один – для родичів, які мають право виступати в суді і заявляти про відшкодування збитків** (День, 09.03.2020). **Перша ракетка України Єліна Світоліна стала переможницею турніру в Монтепері** (День, 09.03.2020). У газетних текстах ужито такі іншомовні слова, як наприклад: *Читайте «День» в Facebook, Twitter, дивіться на Youtube та підпишіться на канал сайту в Telegram!* (День, 09.03.2020). Приклади в останньому реченні кваліфікують як екзотизми, тобто чужизми, які остаточно не засвоєні жодною системою української мови.

Дослідник Ю. С. Сорокін вважає, що ознаками, характерними для запозиченого слова, є широке й інтенсивне вживання лексичної одиниці в мові, у різних її стилях, у різних авторів, особливо в тих, які є представниками різних поколінь, різних напрямків і громадських угруповань; поява в запозиченого слова похідних на ґрунті окремої мови й підпорядкування його слівотвірним законам мови-рецептора; усунення смислової дублетності слова, причому диференціація його за значенням стосовно найближчих синонімів на ґрунті цієї мови є дуже суттєвою ознакою освоєння іншомовного слова [16, с. 62]. Своєрідним різновидом запозичень є калька. За визначенням Ш. Баллі, «кальки – це слова та вислови, які утворені механічно, шляхом буквального перекладу, за зразком висловів, перекладених з іноземної мови» [1, с. 69].

У межах іншомовних слів мовознавці традиційно виокремлюють інтернаціоналізми, екзотизми та варваризми, наприклад, у праці О. О. Селіванової [12, с. 174]. Інтернаціоналізм, за визначенням О. Б. Ткаченка, – це «слово або вислів, що належить до спільноетимологічного фонду ряду мов, близьких походженням або історичною належністю до певної зони» [21, с. 179]. Традиційно інтернаціоналізми кваліфікують як слова, що «вживаються в багатьох неблизькосторідних мовах і водночас зберігають близькість звучання і тотожність значення. Вони звичайно не мають відповідників у мові, що їх запозичила; поширені переважно у сфері лексики на позначення понять з галузей науки, культури, політики, мистецтва, суспільного життя» [10, с. 73–74]. До лексично не засвоєних чужизм відносять екзотизми. Мовознавець О. Б. Ткаченко подає таку дефініцію поняття «екзотизм»: це «слово або вислів, запозичені з маловідомої, найчастіше неєвропейської мови і вживані для надання мові особливого колориту» [19, с. 156]. Окрему, малодосліджену групу чужизм утворюють варваризми. За визначенням К. В. Ленець, цим терміном позначають «іншомовне або створене за іншомовним зразком слово чи зворот, що не стали загальноживаними, не відповідають нормам даної мови, зберігаючи своє національно-конотативне забарвлення» [8, с. 59]. На думку О. А. Стишова, варваризми – це «слова, що вводяться в текст для надання йому колориту зображуваного середовища або для посилення експресії (вони можуть оформлюватися засобами національної графіки)» [17, с. 241].

Крім вищевказаного, у мовознавстві послуговуються терміном «вкраплення». За визначенням О. Б. Ткаченка, «вкраплення – це введений у твір з певною змістовою або стилістичною метою уривок іншомовного тексту (слово, словосполучення, речення чи будь-яке їхнє поєднання). Крім оригінальної, у вкрапленні може траплятися й українська графіка [18, с. 78]. О. О. Леонтьєв поширив термінопоняття «іншомовне вкраплення». Під яким розумів і пряме залучення іншомовного слова до графіки мови-реципієнта, і питоме слово в іншомовній графіці або в іншомовному звуковому оформленні, і частину іноземного тексту [9]. Наприклад: *Про це повідомляє агентство Associated press (AP), передає Інтерфакс-Україна* (День, 08.03.2020). *На виставці «Ціна кохання» представлена і медіа-проект «Perfect Landscape / Ідеальний пейзаж» про анонімні історії досвіду абортів і його стигматизації в суспільстві* (День, 08.03.2020). *До речі, цей проєкт був цензурований на першому Feminnale of Contemporary Art'19 в Бішкеку* (День, 08.03.2020).

Однією з найбільш оптимальних класифікацій чужизм є типологія Л. П. Крисіна, який серед іншомовних слів виділяє: запозичені слова (графічно змінені й передані відповідними фонетичними засобами мови-рецептора без жодних структурних змін, слова, морфологічно оформлені засобами мови-рецептора, та слова із частковою морфологічною субституцією), екзотичну лексику (слова є повністю іншомовними й у системі мови-рецептора морфологічно нечленовані, змінюється тільки графіка) та іншомовні вкраплення (слова в системі мови-рецептора морфологічно нечленовані, часто не змінюють навіть свого вигляду) [7, с. 43–48]. До перерахованих варто додати традиційні інтернаціоналізми.

Отже, для української мови, як для кожної розвинутої мовної системи, характерні взаємозв'язки з іншими відкритими лінгвосистемами. Наслідком такої взаємодії є утворення та функціонування запозичень, тобто звуків, морфем, слів або їхніх окремих значень, фразеологізмів, синтаксичних конструкцій тощо, перенесених з однієї мови в іншу, а також сам процес подібного перенесення. До традиційних термінів на позначення запозичених слів належать: запозичення, іншомовні слова, інтернаціоналізми, екзотизми, варваризми. У сучасному мовознавстві функціонують також нові термінопоняття: чужизми, вкраплення тощо. Оптимальною видається типологія Л. П. Крисіна, яку варто взяти за основу. Дослідник виділяє запозичені слова, екзотичну лексику та іншомовні вкраплення. Не треба, на нашу думку, відмовлятися від терміна «інтернаціоналізм».

На перспективу видається доцільним системно проаналізувати функціонально-стилістичні особливості вкраплень, або варваризмів, у публіцистичному стилі сучасної української мови. Для цього додатково



опрацювати відомі типології вказаних чужизмів, класифікувати зібраний фактаж за ступенем засвоєння, за структурою, за тематичними групами, за наявністю чи відсутністю емоційно-стилістичного забарвлення, за належністю до мови-донора тощо.

ДЖЕРЕЛА ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

День – Щоденна всеукраїнська газета «День». URL: <http://day.kyiv.ua/uk> (дата звернення: 08.03.2020; 09.03.2020).

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Балли Ш. Французская стилистика. Москва, 1961. 392 с.
2. Жлуктенко Ю. О. Українсько-англійські міжмовні відносини. Українська мова у США і Канаді. Київ : Видавництво Київського університету ім. Т. Г. Шевченка, 1964. 168 с.
3. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Дрогобич : Відродження, 1994. 216 с.
4. Караванський С. Й. Секрети української мови. Київ : УКСП Кобза, 1994. 151 с.
5. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2006. 368 с.
6. Кислюк С. П. Словотвірний потенціал запозичень у сучасній українській мові : автореф. дис. ... канд. філ. наук. 10.02.15. Інститут української мови. Київ, 2000. 21 с.
7. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке. Москва : Наука, 1968. 208 с.
8. Ленець К. В. Варваризм. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. кол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Вид. друге, випр. і доповн. Київ : Українська енциклопедія, 2004. С. 59.
9. Леонтьев А. А. Иноязычные вкрапления в русскую речь. *Вопросы культуры речи*. Москва, 1963. Вып. IV. С. 60–68.
10. Пономарів О. Д., Різун В. В., Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова : підруч. 3-є вид., перероб. Київ : Либідь, 2005. 448 с.
11. Розенцвейг В. Основные вопросы теории языковых контактов. *Новое в лингвистике*. Москва, 1972. Вып. 6 : Языковые контакты. С. 5–22.
12. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2011. 844 с.
13. Семчинський С. В. Загальне мовознавство. Київ : Головне видавництво видавничого об'єднання «Вища школа», 1988. 328 с.
14. Семчинський С. В. Лексичні запозичення з російської та української мов у румунській мові. Розділ з історії лексикології мови. Київ : КДУ, 1958. Вип. I. 117 с.
15. Сербенська О. А. Актуальне інтерв'ю з мовознавцем: 140 запитань і відповідей. Київ : Просвіта, 2001. 204 с.
16. Сорокин Ю. С. Развитие словарного состава русского литературного языка в 30–90-е годы XIX века. Москва, 1965. 159 с.
17. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів інформації). 2-ге вид. Київ : Пугач, 2005. 388 с.
18. Ткаченко О. Б. Вкраплення. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. кол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Вид. друге, випр. і доповн. Київ : Українська енциклопедія, 2004. С. 78.
19. Ткаченко О. Б. Екзотизм. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. кол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Вид. друге, випр. і доповн. Київ : Українська енциклопедія, 2004а. С. 156.
20. Ткаченко О. Б. Запозичення. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. кол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Вид. друге, випр. і доповн. Київ : Українська енциклопедія, 2004б. С. 179–180.
21. Ткаченко О. Б. Інтернаціоналізм. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. кол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Вид. друге, випр. і доповн. Київ : Українська енциклопедія, 2004в. С. 208–209.
22. Ткаченко О. Б. Іншомовні слова. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. кол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Вид. друге, випр. і доповн. Київ : Українська енциклопедія, 2004г. С. 213–214.
23. Юшук І. П. Українська мова : підручник. Київ : Либідь, 2004. 640 с.
24. Andersen H. Grammaticalization in a speaker-oriented theory of change / Henning Andersen. *Grammatical Change and Linguistic Theory*. Ed. by T. Eythörsson. Amsterdam : John Benjamins, 2008. PP. 11–24.

УДК 811.161.2'373'38

Катерина ДЕРКАЧ

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ ТВОРІВ Ю. АНДРУХОВИЧА

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Демешко І. М.

У статті розглянуто стилістичні особливості творів Ю. Андруховича. Проаналізовано лексико-семантичні, фразеологічні, синтаксичні особливості ідіостилю письменника. Установлено, що досить вдало використано автором контекстуальні синоніми, епітети, фразеологізми для надання виразності мовлення, створення певного настрою, колориту. Виявлено, що складнопідрядні речення переплітаються з простими, парцельованими, що дає змогу автору вплинути на читача через синтаксис твору. Зазначено, що прагматичний потенціал творів Ю. Андруховича реалізується через експресивні та стилістичні засоби.

Ключові слова: ідіостиль, стилістичні особливості, стилістичний синтаксис.

Мова творів українських письменників-постмодерністів була предметом наукових розвідок в україністиці (І. Л. Гринюк, Н. В. Кондратенко, С. М. Мельник, Н. М. Сологуб, Л. О. Ставицька, Р. Б. Харчук, С. В. Шебеліст та ін.), але питання лексико-семантичних, фразеологічних, синтаксичних та стилістичних особливостей постмодерністського тексту ще мало досліджені. Актуальність дослідження зумовлена потребою вивчення специфіки мовно-стилістичних особливостей творів Ю. Андруховича. Дослідження стилістичних особливостей у художньому тексті може виявити інформацію, якою можна скористатися для розуміння художнього мовлення, для вивчення ідіостилю прозаїка.

Мета статті – з'ясувати стилістичні особливості творів Ю. Андруховича «Рекреації», оповідань «Як ми вбили Пятраса», «Зима і сні вартового». Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**: 1) визначити особливості індивідуально-авторського стилю Ю. Андруховича у творах «Рекреації», «Як ми вбили Пятраса», «Зима і сні вартового»; 2) проаналізувати функціональне навантаження лексичних одиниць, зафіксованих у досліджуваних текстах; 3) з'ясувати стилістичне навантаження фразеологічних одиниць у творах прозаїка; 4) виявити в синтаксичній будові творів особливості ідіостилю Ю. Андруховича.

Аналізуючи мовно-стилістичні функції синонімів у творах Ю. Андруховича, С. М. Мельник зауважує, що особливістю художньої мови прозаїка є використання контекстуальних синонімів, які автор використовує, щоб описати інтенсивність вияву дії, показати зростання міри ознаки чи її спаду, розширити



семантичний обсяг зображуваного явища [1, с. 116]. Характерною рисою ідіостилю Ю. Андруховича є використання ампліфікації. Тобто художнього нагромадження однорідних синонімів, епітетів тощо. Цей прийом використовується з метою підсилення характеристики осіб або явищ, додаткового привернення уваги до зображуваного. *«Надія української поезії, Мартофляк Ростислав, тридцятирічний безробітний, батько двох дітей, батько двох моїх дітей, мій чоловік, Мартофляк Ростислав, схильний до повноти й алкоголю, пияк, волоцюга, люблячий батько, популярний громадський діяч, кандидат у депутати, блискучий співрозмовник, ідеал жінок старшою віку, уважний син, Мартофляк Ростислав, аматор комфорту і гарячих ванн, нічний блукач, ресторанний лев, мрія студенток з музичлища, моя найбільша дитина, егоїст і боягуз, шляхетний лицар, галантний кавалер, ніжний коханець, млявий і самолюбний коханець, нарцисичний коханець, неспроможний коханець, золотий коханець, фантастичний коханець, промінь у моєму тілі, о Мартофляк!; Мартофляк Ростислав, розквітаючий геній, нудний інтелектуал, балакун, дарунок небес, рідкісний діамант, надія згасаючого шляхетного роду, позбавлений спадщини граф, алкогольний \square ар ми, пристосуванець, офіційний поет, бич Божий, зняряддя диявола.; То були Ангели Божі, Цигани, Маври, Козаки, Ведмеді, Спудеї, Чорти, Відьми, Русалки, Пророки, Отці Василіани в чорному, Жиди, Пігмеї, Повії, Улани, Легіонери, Пастушки, Ягнята, Каліки, Божевільні, Прокажені, Паралітики на Роздорожжю, Вбивці, Розбишаки, Турки, Індуси, Січові Стрільці, Волоцюги, Кобзарі, Металісти, Самураї, Дармограї, Сердюки, Оліїники, Мамелюки, Яничари, Манкурти, Ветерани, Афганці, Багатодітні Сім'ї, Сарацини, Євреї, Негри, Патриції в тогах, Хвойди, Писарі, Брехуни з висолопленими язиками, Дебіли, Козаки-Запорожці, Піхота, Музики, Магометани, Маланки, Маланці, Діптянки, Блудниці, Гуцули, Троянці, Сармати, Етруски, Гіпні, Сліпці, Трембітарі, Фіндюрки, Святі з картонними німбами, Гетьмани, Ченці, Панки, Клошари, Цьохлі, Трубадури, Різники, Юристи, Хапузи, Піяки, Лікарі, Ледарі, Араби, Кацани, Опришки, Отці Домінікани в білому, Шльондри, Герої, Пиворізи, Мочиморди, Салоїди, Голодрани, Дуболоми, Сажотруси, Козолупи, Недоріки, Менестрелі, Проститутки – а всіх інших перелічити просто неможливо, бо були там ще Горили, Генерали, Гавіали, Павіани, Павликіани, Данайці, Нанайці, Німфи, Нівхи, Ассирійці, Арнаути, Торбохвати, Лірники, Сирники, Шинкарі, Македонці, Броварі, Анахорети, Пупорізки, Українці, Лесбіяни, Гноми, Мавки, Мавпи, Лилики, Чорні Коти, Грудні Жаби, Алхіміки, Шльохи, Профури, Татари, Бубабісти...» (2).*

Заслугує на увагу така риса індивідуального стилю, як використання фразеологізмів. Автор використовує їх для надання виразності мовленню, створення певного настрою, колориту. *«І не нада тут своїм рилом торгувати, місце займати, і тобі відлягає від серця – тебе зустрічають, ти їм потрібен, Хомський» (2).* Часто ці одиниці одразу ж пояснюються: *«і Мартофляк у таких випадках пускається берега, тобто шалено напивається», «Це все одно, що навіки зганьбитися, вкритися неславою, показати ворогові спину, зрадити самих себе, накласти в штани» (2).* Джерелом цих фразеологізмів часто є просторічне мовлення.

Своєрідність авторського стилю Ю. Андруховича яскраво виявляється на синтаксичному рівні. Л. І. Гринок зазначає, що найвищого прояву експресія тексту автором досягається на синтаксичному рівні. Це використання простих і складних речень, риторичні запитання, повтори, градації, анафори, парантези, еліпси [1, с. 79]. Прозаїк часто використовує ускладнені речення, зокрема ускладнені однорідними членами. Використання таких речень «надають мовленню виразності»: *«збільшують експресію тексту», «створюють яскраві описові полотна» (2, с. 157) «Це все одно, що навіки зганьбитися, вкритися неславою, показати ворогові спину, зрадити самих себе, накласти в штани; Порошок для визивання рвот, поносів, мученій і обмороків, себто памороків. Інгредиенты: чорне кофе, водка «Столичная», кінський пот, хребет ящірки-саламандри кручений, дишель в рот, скло товчене, яд зміїний, \square ар, або ж оцет – що кому більше нравиться, плюс людського м'яса немого, бодай пінцет!; До ваших послуг також комфортабельні номери з ваннами й телевізорами, відеотелефони, ресторан, бар, нічний бар, казино, плавальний басейн, сауна, дискотека – і все це, смішно сказати, за якихось тисячу доларів на добу, хіба це гроші» (2).*

Досить часто в цій синтаксичній одиниці не один ряд однорідних: *«...і я мріяв пробути там ціле життя, в тих покоях, заставлених вагами й бронзовими свічниками, заповнених грілками, клізмами, шприцями; На площі йшли останні приготування до свята: виносилися столи, напиналися намети, монтувалися помости, прикрашені стрічками, гірляндами і лампіонами. Чорні двері виявилися двосторонніми – і от уже ціла компанійка опинилася в самому серці, святая святих ресторану, на фантастичній кухні з її несамовитими шкварчаннями й булькотіннями, з розпеченими пательнями і співучими рибами, з божевільними зойками, з плантаціями салатів, олій, рожевих та брунатних м'ясив, з полчищами шніцелів, вишикуваних на страту, сирих, напівготових і майже готових, так що, здавалося, вся наша неосяжна країна цілий рік самозабутньо гарувала тільки на те, аби сьогодні все це вродилося тут, у чортопільському ресторані «На Ринку» (2).*

Автором уживаються речення ускладнені вставленими конструкціями. За допомогою таких речень автор уточнює і привертає додаткову увагу до деталей, часто іронізує. *«... а ти натомість отримав запрошення у Чортопіль на дивовижне свято Воскресаючого Духу (так принаймні зазначається в телеграмі за підписом «ОРГКОМІТЕТ»), прибути не пізніше як двадцять сьомого травня, з поселенням у готелі, дорожні та добові гарантуються, просимо Вашої згоди.; і ти не вневнений, чи тебе справді хтось чекає у Чортополі, де старому пройдисвітові Мацапурі (бо хто, як не він, дав оту телеграму за підписом «ОРГКОМІТЕТ»?) заманулося ще раз потішити громадськість непередбачуваним дійством.; ...саме так, Хомський, – довгий і широкий сірий плащ, тижневий заріст на підборідді (бродвейський стиль), волосся на потилиці зібране хвостиком, темні окуляри зразка шістдесят п'ятого року, капелюх, саме так, мандрівник,*



рок-зірка, поет і музикант Хомський, ...; ...де Мартофляк, де Гриць, де Немирич – самі незнайомі мизи, трапляються гарненькі дівчатка (і хлопчики), ступаєш на перон, трохи безпорадний, зовні самовпевнений, як індійський гуру, ...; Зала ресторану старовинна, стіни оббиті деревом із вирізьбленими пейзажами Чортополя (ратуша, аптека, пошта, банк, філармонія)» (2). «Його навіть не засудять, визнають психічно проблемним (особлива форма параної)» (1). У синтаксичній будові речень автор надає перевагу ускладненим конструкціям. Автор використовує постмодерні прийоми письма.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, у творах Ю. Андруховича досить вдало використано контекстуальні синоніми, епітети, фразеологізми для надання виразності мовленню, створення певного настрою, колориту. Аналізуючи синтаксичні особливості, було виділено доцільне використання ампліфікацій, ускладнених речень (однорідними, вставленими конструкціями), безсполучникових речень або багатоконпонентні речення з полісполучниковим зв'язком. Складнопідрядні речення переплітаються з простими, парцельованими, що дає змогу автору вплинути на читача через синтаксис твору. Перспективи подальшого дослідження убачаємо у вивченні експресивних та стилістичних засобів, за допомогою яких реалізується прагматичний потенціал творів Ю. Андруховича.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гринюк І. Л. Прагматика синтаксису в оригіналі та перекладі романі «Московіада» Ю. Андруховича // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія 8. Філологічні науки. Соціальні комунікації. 2018. № 2. Том 29 (68). С. 79–83.
2. Мельник С. М. Стилістичні функції синонімів у творах Юрія Андруховича // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство). С. 111–116.
<https://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream> (дата звернення 02.03.2020).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрухович Ю. І. Зима і сніг вартвого URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=4201> (дата звернення 12.03.2020).
2. Андрухович Ю. І. Рекреації URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=14240> (дата звернення 12.03.2020).

УДК 81'373.2:81.37(477.86)

Олександра ІЛЬЧЕНКО

ТВОРЕННЯ ПРИЗВИСЬК ЖИТЕЛІВ СЕЛА КРАСНОСІЛЛЯ ЗА ПРИНЦИПОМ «ЛЮДИНА ЯК ТАКА»

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

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

У статті досліджено та проаналізовано один із принципів номінації – «людина як така», унаслідок дії якого постали неофіційні антропоніми села Красносілля Олександрівського району Кіровоградської області. У межах цього принципу виокремлено низку груп та підгруп.

Ключові слова: антропонім, прізвисько, принцип номінації, спосіб номінації.

Різномасштабні проблеми прізвиських як окремого підкласу антропонімів вивчали П. П. Чучка, І. Д. Сухомлин, В. А. Чабаненко, М. П. Лесюк, Г. Є. Бучко, В. М. Галич, О. І. Михальчук та інші.

Дослідники виділяють декілька характерних ознак, які відрізняють прізвисько від інших найменувань. Наприклад, дослідник П. П. Чучка виокремлює такі: індивідуальний характер семантики, неспадковість, конотативна функція [5, с. 494]. Мовознавець В. А. Чабаненко зазначає, що прізвиська відображають усі культурні, соціально-економічні й політичні обставини народного життя, естетику народного мислення, образність та дотепність народного мовлення [4, с. 177].

Актуальність обраної теми зумовлена потребою системного аналізу неофіційного антропонімікону населених пунктів Кіровоградської області.

Мета публікації – з'ясувати особливості вибору прізвиських жителів села Красносілля Олександрівського району Кіровоградської області. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) дослідити теоретичні аспекти номінації в галузі неофіційного антропонімікону сучасної української мови; 2) розробити класифікацію прізвиських носіїв, які проживають на вказаній території, у межах принципу номінації «людина як така»; 3) додатково визначити кількість і співвідношення неофіційних пропріативів за гендерною ознакою (чоловічі та жіночі), за наявністю чи відсутністю позитивного або негативного емоційного забарвлення.

Теоретичні проблеми вибору власних найменувань осіб, тварин та різних об'єктів досліджували В. К. Журавльов, Д. Г. Бучко, В. В. Лучик, В. О. Петрова, С. Л. Ковтюх, О. Л. Кирилук та інші.

Мовознавець В. В. Лучик у праці «Про особливості номінації в топонімії України» (2011) розмежовує поняття «спосіб» та «принцип» називання. Він уважає, що способи номінації – це об'єднані за певними структурними ознаками шляхи формування, типи й засоби називання об'єкта, тобто певні мовні засоби творення одиниць [2, с. 22]. Вони не стосуються семантики антропонімів. Натомість принципи номінації – це відношення онімів до сфери мотивувальних ознак денотата, виражене в семантичному плані, тобто смислового. Професор виділяє три принципи топонімної номінації: 1) за внутрішніми властивостями названого топонімом географічного об'єкта; 2) за відношенням до окремої людини або членів людського суспільства; 3) за відношенням до інших об'єктів навколишнього світу [2, с. 22].

Дослідник Д. Г. Бучко також розділяє «спосіб» та «принцип» номінації, зазначаючи, що «принципи як найзагальніші поняття називання реалізуються через конкретні способи номінації за допомогою відповідних мовних засобів» [1, с. 41]. В останніх працях Д. Г. Бучко виділив четвертий принцип номінації, який полягає



у зв'язку топоніма з економічною та суспільно-політичною сферою, куди мовознавець зарахував називання поселень на честь відомих подій, людей тощо [1, с. 43].

Науковець О. В. Петрова в публікації про літературну псевдонімію в українській та німецькій мовах запропонувала три загальні мотиваційні типи (принципи) характеристичного називання: «людина в суспільстві», «людина й навколишній світ», «людина як така» [3, с. 7]. Саме такою класифікацією послугуємо в нашому дослідженні.

Проаналізувавши прізвиська жителів села Красносілля Олександрівського району Кіровоградської області, варто зауважити, що в переважній більшості випадків неофіційне власне найменування дає людині оточення відповідно до її рис характеру, особливостей зовнішності, обставин її життя тощо. Чи не найбільше розгляданих антропонімів утворилося за принципом «людина як така» (усього 139 пропріативних одиниць).

Класифікація прізвиськ на території села Красносілля за принципом «людина як така» полягає у виокремленні двох груп:

1. Лексичні одиниці, що вказують на зовнішні ознаки носія (загалом 91 приклад, що становить 65,47% від загальної кількості): *Здихла* (людина, яка має вигляд кволої), *Попелюх* (чоловік, який завжди ходить брудний), *Вареник* (має пухкі губи), *Сухар* (дуже худий), *Заєць* (маленький за зростом) та інші. Семантика таких прізвиськ містить пейоративне емоційне забарвлення, часто вони є образливими для носія.

2. Неофіційні антропоніми на позначення внутрішніх характеристик особи (48 прикладів – 34,53%): *Щедрик* (щедрий), *Чорт* (хитрий), *Євреї* (жадібний) тощо.

Назви першої групи поділено на 7 підгруп:

1.1. Найбільше прізвиськ обрано за зовнішньою схожістю з відомими людьми, історичними постатями, героями кіно- чи мультфільмів: *Чиполіно* (чоловік, який має голову великих розмірів, як і головний герой мультфільму «Чиполіно»), *Пікачу* (людина, яка має шкіру жовтого відтінку й маленький зріст, як і герой мультфільму Пікачу), *Тімберлейк* (хлопець, який зовнішньо нагадує закордонного співака Джастіна Тімберлейка), *Бекхем* (зовнішньо нагадує закордонного футболіста Девіда Бекхема), *Ейнштейн* (чоловік, який зовні схожий на фізика Альберта Ейнштейна) (17 одиниць – 18,7% у межах групи).

1.2. Пропріативи, що вказують на фізіологічні особливості людини, вади зовнішності (15 прикладів – 16,5%): *Потний* (має проблеми з потовидільною системою), *Панда* (особа, яка постійно має темні кола під очима через постійну втому), *Резиновий* (гнучка людина), *Горбатий* (має горб на спині), *Кривий* (має вади обличчя), *Однокрилий* (чоловік, який під час аварії втратив руку), *Зуб* (не вистачає декількох зубів у роті) тощо.

1.3. Прізвиська на позначення зросту особи (15 номенів – 16,5%): *Комашечка* (маленька за зростом людина), *Окоренок* (людина маленького зросту), *Пігмей* (низькоросла людина), *Статуя Свободи* (жінка високого зросту) та інші.

1.4. Назви, що вказують на статуру, вагу, фізичні якості людини (13 назв – 14,3%): *Візок* (широкий), *Сухар* (дуже худа людина), *Телевізор* (широкий), *Кабан* (має зайву вагу), *Булка* (має зайву вагу) тощо.

Засвідчено й синкретичну одиницю: *Пупс* (людина маленького зросту та має зайву вагу) – неофіційний антропонім поєднує ознаки двох груп: прізвиська на позначення зросту людини та назв, що вказують на статуру, вагу, фізичні якості людини (1 назва – 1%).

1.5. Неофіційні найменування, пов'язані з особливостями зовнішності (12 онімів – 13,2%): *Полтергейст* (має блідий колір шкіри), *Няшка* (має гарну зовнішність), *Друїд* (має довгу бороду) та інші.

1.6. Антропоніми, що вказують на колір волосся людини (10 прізвиськ – 11%): *Блондин* (має волосся світлого кольору), *Рудий* (має волосся рудого кольору), *Білка* (дівчина, яка має рудий колір волосся) тощо.

1.7. Прізвиська, що характеризують одяг особи (8 назв – 8,8%): *Парадний* (чоловік, який у повсякденному житті завжди одягає класичний костюм), *Ялинка* (яка б не була пора року, носій прізвиська одягнутий в одне вбрання).

Власні назви другої групи розподілено між 2 підгрупами:

2.1. Оніми, які характеризують носія за його внутрішніми якостями (рисами характеру, темпераментом) (27 одиниць – 56,25% в межах групи): *Сірй* (самотній, як вовк), *Штунда* (веде відлюдкуватий спосіб життя), *Каралева* (іронічне прізвисько на позначення самозакоханої людини), *Гарячий* (має запальний характер), *Псіх* (не знаєш, чого чекати від людини в тій чи іншій ситуації), *Щедрик* (щедрий), *Гугл* (людина, яка все знає), *Галопиха* (завжди поспішає, від фразеологізму «галопом по Європі»), *Балабол* (часто бреше), *Кіндер Сюрприз* (не знаєш, чого чекати від такої людини), *Лисиця* (хитра), *Вбивця Жартів* (іронічне прізвисько на позначення людини, яка не вміє жартувати), *Казкар* (забагато говорить брехні), *Тюлень* (має важку вдачу), *Тормоз* (занадто довго думає).

2.2. Прізвиська, що вказують на особливості чи дефекти мовлення носія (21 одиниця – 43,75%): *Лесола* (людина, яка не вимовляє звук [р] у слові «ресора»), *Сахальок* (людина, яка в дитинстві не вимовляла звук [р] у слові «сахарок»), *Ольота* (особа, яка в дитинстві не могла вимовити ім'я Володя), *Медвідь* (неправильно вимовляє слово «ведмідь»), *Грамофон* (гучно говорить), *Свиток* (неправильно вимовляє слово «свисток»), *Телетинка* (чоловік, який у дитинстві вимовляв лише склад [те]). Сюди ж належать прізвиська, які дають людині через те, що дуже часто вживає те саме слово. Іншим людям це видається смішним: *Капець*, *Залізяка*, *Вуйко* тощо.

У системі антропонімів української мови чоловічі особові імена як окрема група характеризуються більшою кількістю одиниць. Тому і серед прізвиськ жителів досліджуваної місцевості переважають чоловічі оніми. Такі прізвиська трапляються в усіх без винятку підгрупах лексем, утворених за принципом «людина



як така» (95 онімів – 68,3% від загальної кількості одиниць): *Страшило* (має неприємну зовнішність), *Нестримний* (має проблеми із сечовидільною системою), *Очкарик* (носить окуляри), *Шестипалий* (має зайві пальці на руках), *Глушман* (має поганий слух), *Горбатий* (має горб на спині), *Холодець* (має зайву вагу), *Бугай* (кремезний), *Гном* (маленького зросту), *Довгий* (високий), *Малий* (маленького зросту), *Тупенький* (має низькі показники розумової діяльності). Здебільшого за своїми особливостями такі назви належать до чоловічого або середнього роду, рідко – жіночого (*Вонючка* (має неприємний запах від тіла), *Чуакабра* (негарний)).

Жіночих прізвищ набагато менше – 44 назви (31,7% від загальної кількості прикладів): *Няшка* (має приємну зовнішність), *Афродіта* (гарна), *Ромашечка* (ніжна), *Жаба* (має неприємну зовнішність), *Булка* (має зайву вагу), *Колода* (не рухлива), *Драбина* (висока), *Соломина* (худа), *Антенa* (високого зросту), *Гайка* (мініатюрна за статуру) та інші.

Прізвиська зазвичай відображають позитивну чи негативну експресивно-емоційну оцінку носія односельцями, тобто є конотативними іменами. Це дає змогу поділити досліджувані прізвиська за ступенем експресивності на емоційно забарвлені та нейтральні. Серед емоційно забарвлених, у свою чергу, виокремили дві підгрупи: позитивно забарвлені неофіційні антропоніми та негативно забарвлені.

1. Негативно забарвлених більше. Такі прізвиська часто вказують на вади зовнішнього вигляду, недоліки в характері, хибні чи смішні звички. В основі додаткового забарвлення вказаних неофіційних антропонімів іронія, гротеск, сарказм тощо (96 назв – 69% від загальної кількості онімів): *Булка* (має зайву вагу), *Візок* (має зайву вагу), *Ковбаса* (проблеми із зайвою вагою), *Смалець* (має зайву вагу), *Коцій* (надмірно худий), *Чахлик* (має вигляд хворого), *Косоокий* (має вади зору), *Кривий* (має дефекти зовнішності), *Глушман* (має поганий слух), *Нестримний* (має проблеми із сечовидільною системою). Такі прізвиська є досить образливими для носія, адже їх дають односельці через невідповідність певному стандарту в зовнішності чи поведінці.

2. Позитивно забарвлені оніми. Такі прізвиська мають позитивне емоційне забарвлення і підкреслюють внутрішні (доброту, щирість, темперамент, хоробрість людини) або зовнішні особливості носія (35 назв – 25%). Наприклад: *Щедрик* (дуже щедрий), *Князь* (живе в достатку), *Ведмідь* (сильний), *Афродіта* (має приємну зовнішність), *Професор* (дуже розумний), *Сонечко* (гарний чоловік), *Квітка* (має приємний запах), *Пір'інка* (мініатюрна дівчина). На такі прізвиська жителі реагують без образ, навіть раді, що є їх носіями.

3. Нейтральні прізвиська. Таких онімів дуже мало (8 прикладів – 6%). Обирають такі прізвиська за відомим фактом про носія. Такі пропріативи не мають додаткового емоційного забарвлення: *Блондин* (має волосся світлого кольору), *Кучерявий* (має кучеряве волосся), *Шатен* (має волосся темного кольору) тощо.

Отже, неофіційні антропоніми жителів села Красносілля Олександрівського району Кіровоградської області в межах принципу «людина як така» поділено на прізвиська, що вказують на зовнішні ознаки носія (91 одиниця – 65,47%), та ті, що позначають внутрішні якості особи (48 назв – 34,53%). Серед лексем першої групи найбільше назв, що вказують на зовнішню схожість із відомими особами, історичними постатями, героями кіно- чи мультфільмів (18,7% в межах групи). Менше прізвищ у підгрупах на позначення фізіологічних особливостей людини, вад зовнішності та зросту особи (по 16,5%); які вказують на статуру, вагу, фізичні якості людини (14,3%) та найменувань, пов'язаних з особливостями зовнішності (13,2%); що вказують на колір волосся людини (11%); характеризують одяг особи (8,8%). Лише 1% синкретичних назв, які поєднують ознаки двох підгруп. Серед онімів другої групи виокремлено ті, які характеризують носія за внутрішніми якостями (56,25% в межах другої групи) та що вказують на особливості чи дефекти мовлення носія (43,75%).

За гендерною ознакою – більше чоловічих прізвищ (68,3% від загальної кількості назв, утворених за принципом «людина як така»). Жіночі прізвиська становлять майже третину – 32%.

За емоційно-експресивним забарвленням – найбільше негативно маркованих прізвищ – 69% від загальної кількості онімів, менше – позитивно забарвлених (25,2%), спорадично трапляються нейтральні щодо додаткової конотації оніми (6%).

На перспективу варто дослідити неофіційні антропоніми мешканців села Красносілля, утворені за принципами «людина і суспільство» та «людина і навколишній світ».

БІБЛІОГРАФІЯ

- Бучко Д. Г. Принципи та способи номінації поселень (на матеріалі ойконімії Тернопільщини). *Філологічні дослідження: збірник наукових праць з нагоди 80-річчя члена-кореспондента НАН України, доктора філологічних наук, професора Юрія Олександровича Карпенка*. Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2009. С. 64–70.
- Лучик В. В. Про особливості номінації в топонімії України. *Вісник Прикарпатського національного університету. Філологія*. 2011. Вип. 29–31. С. 21–24.
- Петрова О. В. Специфіка власних назв в українській та німецькій мовах з точки зору типології. *Наукові записки: серія: Філологічні науки (Мовознавство)*. Випуск 137. Кіровоград, 2015. С. 78–81.
- Чабаненко В. А. Прізвиська в системі експресивних засобів народнорозмовної мови (на матеріалі говірок Запорізької та Дніпропетровської областей). Київ: Наукова думка, 1976. Вип. 14. С. 16–20.
- Чучка П. П. Історія власних назв. § 70. Розвиток імен і прізвищ. *Історія української мови. Лексика і фразеологія: колект. монографія / В. О. Винник та інші*. Київ: Наук. думка, 1983. С. 592–620.



УДК 811.161.2'36

Вікторія МОВСІСЯН

СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ КОНСТРУКЦІЙ З ОДНОРІДНИМИ ЧЛЕНАМИ РЕЧЕННЯ У ТВОРІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ГУЦУЛКА КСЕНЯ»*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Озаренко Т. А.*

У статті проаналізовано конструкції з однорідними членами речення, які вживаються у творі Ірен Роздобудько «Гуцулка Ксеня». На основні аналізу розглянутих членів речення визначено їхні стилістичні функції у творі.

Ключові слова: ускладнені речення, однорідні члени речення, смислові відношення, стилістичні функції.

Основною комунікативною одиницею є речення. «Речення – це осмислене сполучення слів або окреме слово, граматично й інтонаційно оформлене як відносно закінчена цілість, що несе певну інформацію» [7; с. 33]. За структурними ознаками речення класифікуються на дві великі категорії: 1) прості, що мають лише один предикативний центр; 2) складні, які мають два або кілька предикативних центрів, що становлять семантичну, граматичну та інтонаційну єдність. Але крім цих двох категорій, є ще одна – прості ускладнені речення, у яких наявна напівпредикативність, тобто додаткова до основного висловлення інформація. Найуживанішим та найпоширенішим ускладнювальним компонентом є однорідні члени речення.

Мета пропонованої статті – дослідити стилістичні функції речень з однорідними членами речення у творі Ірен Роздобудько «Гуцулка Ксеня».

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких основних завдань:

1. Вивчити погляди науковців на місце однорідних членів речення серед інших ускладнювальних компонентів.

2. Виокремити в тексті Ірен Роздобудько «Гуцулка Ксеня» речення з однорідними членами речення.

3. Проаналізувати стилістичні функції однорідних членів речення в тексті Ірен Роздобудько «Гуцулка Ксеня».

Однорідними називають такі члени речення, які перебуваючи в однакових синтаксичних відношеннях з одним членом речення, виконують у ньому одну синтаксичну функцію і поєднуються між собою сурядним зв'язком [6; с. 4]. Однорідними можуть бути і головні, і другорядні члени речення. Однорідні члени речення мають такі диференційні ознаки:

а) займають позицію одного й того самого члена речення;

б) пов'язані між собою сурядним зв'язком;

в) відносяться до одного й того самого члена речення;

г) часто мають однакові морфологічні форми й виражають однотипні поняття.

В одному реченні може бути один або кілька рядів однорідних членів. Основними засобами вираження однорідності в блоці однорідних членів є інтонація та сполучники сурядності. Сурядні сполучники не обов'язково завжди наявні в реченні, але перелічувальна інтонація є одним із найважливіших засобів вираження, оформлення однорідності. З погляду історичного розвитку речення з однорідними членами речення трактувалися як злиті. До сьогодні в науковій літературі немає єдиної думки щодо так званого «злиття» речень. Складність природи таких компонентів дає підстави одним лінгвістам досліджувати їх як ускладнені однорідними членами прості речення, іншим – як складні синтаксичні конструкції.

З історії синтаксису відомо, що вперше поняття про «стягненні» речення запропонував М. І. Греч [9; с. 271]. Термін «однорідні члени речення» ввів О. М. Пешковський, визначаючи їх як «члени речення, що поєднані або могли б бути без зміни граматичного змісту з'єднані сполучниками» [7; с. 398-399]. Мовознавець надавав великого значення сполучникам, паузам та інтонації як засобам вираження однорідності. Його вчення про однорідні члени речення мало вплив на праці багатьох лінгвістів ХХ століття, зокрема й українських (С. Й. Смаль-Стоцького, В. І. Сімовича, О. Н. Сиявського, Ю. В. Шевельова, Л. А. Булаховського, Б. М. Кулика, О. С. Мельничука, І. К. Кучеренка та ін.). І. І. Слинько вживав термін «сурядні ряди», які мають різний характер і відповідно змінюють речення – на ускладнені і напівскладені, тому й розглядав їх насамперед за цими двома типами речень, а потім уже за відношеннями, будовою, сполучниками [9; с. 300].

У сучасних синтаксичних концепціях І. Р. Вихованця та К. Г. Городенської [3; с. 54, 191] речення з однорідністю розглядають як прості формально і семантично ускладнені, дериваційною базою для яких є складносурядні конструкції з певною кількістю лексично тотожних компонентів, а їх згортання зумовлює появу функційно однорідних членів речення.

У сучасному тлумаченні значна увага при визначенні особливостей однорідних членів речення звертається на закономірності їх поєднання. Так, Н. С. Валгіна констатує: «Щоб стати однорідними, члени речення повинні опинитися в сурядному ряду, тобто вступити один з одним в синтаксичні відношення перелічувальні, зіставно-протиставні чи розділові, а це можливо за логічної однозначності сполучуваних слів і їх лексичної зіставлюваності» [2; с. 222]. Звідси робиться визначальний висновок про те, що однорідними виступають члени речення, «...пов'язані сурядними відношеннями, які визначають однаковість їх синтаксичної позиції в реченні» [2; с. 222]. А. П. Загнітко кваліфікує ряд як тип конструкцій з паралелізмом, що співвідноситься з поняттям сурядності та однорідності. Ряд, на думку вченого, охоплює



такі функційні різновиди: однорідні члени речення; неоднорідні, але сурядні члени; пояснення; уточнення; включення [4; с. 554].

При аналізі однорідності суттєвим постає з'ясування смислових відношень між однорідними компонентами, що виступає можливим за умови врахування семантико-синтаксичного навантаження сурядного сполучника. Усі різновиди смислових відношень можна згрупувати на такі категорії:

1) Єднальні. Відношення єднальності між однорідними членами речення можуть реалізовуватися і за допомогою сполучників сурядності – єднальних, і без сполучників. Такі відношення виражаються сполучниками *і(=й), та(=і), ні...ні; ані...ані* та передають різні відтінки смислових відношень: власне-єднальні, єднально-перелічувальні, єднально-видільні та ін.

2) Зіставно-протиставні. Зіставно-протиставні відношення виражають об'єднання двох несумісних, протилежних однорідних членів речення. Такі однорідні компоненти часто утворюють замкнені ряди, їх однорідність постає всупереч логічному значенню членів речення. Здебільшого зіставно-протиставні відношення виражаються за допомогою сполучників *а, але, зате, проте, однак, та (але)* та ін.

3) Розділові. Розділові відношення виражають семантику роздільності, чергування, взаемовиключення понять. Вони реалізуються за допомогою сполучників *або, чи, то, або...або, чи...чи, не то...не то, чи то...чи то, то...то* та інші.

4) Приєднувальні. Приєднувальні відношення відображають особливості постання однорідних членів речення в процесі мовлення про ті чи ті речі, продовження ряду виникає як щось додаткове. Приєднувальні відношення реалізуються за допомогою сполучників *і також, і так само, причому, також*.

5) Градаційні. Градаційні сполучники *як...так і; не тільки...а й; не тільки...але й; не стільки...скільки; не так...як; якщо не...то* реалізують градаційні відношення в замкнених рядах. Їх також ще називають парними сполучниками.

Труднощі при вивченні однорідних членів речення виникають у помилковому визначенні повторюваних слів, форм, сполучень однакових дієслів як однорідних компонентів. Отже, не виступають однорідними:

1) повторювані слова, що виконують функцію одного члена речення і вживаються з метою наголошування на чомусь, посиленого вияву ознаки тощо, наприклад: *Ох не рання любов, не рання!* (Л. Костенко);

2) повторювані однакові дієслівні форми, що об'єднуються частками *не, так: так не так, читати так читати, хочеш не хочеш тощо*;

3) стійкі сполучення з парними сполучниками: *ні те ні се, і сміх і гірх, ні слуху ні духу*. Труднощі можуть виникати при пунктуаційному оформленні однорідних членів речення. Як вже було вище зазначено, однорідні члени речення пов'язуються між собою або тільки інтонацією, або інтонацією і сполучниками сурядності. Якщо в реченні є сполучник(и) сурядності, то проблем із пунктуацією не повинно бути. Якщо ж ускладнювальні компоненти пов'язані між собою тільки інтонацією, то в більшості випадків саме тут і виникають труднощі. Для уникнення помилок слід послуговуватися такими правилами:

1. Кома при однорідних членах речення ставиться:

а) якщо однорідні члени речення, з'єднані протиставними сполучниками *а, але, проте, зате, однак, та (=але)*, то кома ставиться завжди;

б) якщо однорідні члени речення поєднані безсполучниковим зв'язком;

в) між однорідними членами речення перед повторюваними сполучниками (єднальними й розділовими) *і...і, то...то, не то...не то, ні...ні, або...або, чи...чи, чи то...чи то*;

г) між парами однорідних членів, з'єднаних єднальними сполучниками *і (й), та (-і)*.

2. Кома не ставиться:

а) якщо єднальний (*і, й, та = і*) або розділовий (*чи, або*) сполучники вжиті один раз;

б) якщо два однорідні члени речення, з'єднані повторюваними сполучниками *і, ні*, становлять стійкий вираз;

в) перед першим повторюваним сполучником, якщо з нього починається перелік.

Отже, категорія однорідності належить до семантико-синтаксичних категорій речення, яка корелює з формально-синтаксичною категорією сурядності як часткове та загальне поняття, поєднуючись між собою сурядним зв'язком (сполучниковим і безсполучниковим). Як вже було вище зазначено, однорідні члени речення – один із найуживаніших ускладнювальних компонентів у художній літературі. Для прикладу проаналізуємо твір Ірен Роздобудько «Гуцулка Ксеня», який від початку до кінця насичений однорідними членами речення.

Найчастіше авторка вживає однорідні присудки, за допомогою яких відбувається нагромадження викладеної інформації, а також передається його стислість та водночас інформативність, наприклад: *Вони порозумілися б, допомогли б одне одному* (8; с. 65); *Він поволи розпалюється всередині, досягає розмірів грудної клітини, тисне на стінки і тягне із судин усі соки* (8; с. 59); *Це вона вмикає биль, не відпускає, висмоктує з Оксани всі життєві соки* (8; с. 65); *Усі питання вона вирішила давно і відповіла на них жорстко* (8; с. 59); *Треба було ось так: стиснути зуби, проклясти себе і тікати* (8; с. 61); *Узяла Маркізу, ткнулася їй в шерсть мокрим від сліз обличчям* (8; с. 61).

Не оминає письменниця і однорідні підмети: *А речей і різних дрібничок тут було багато* (8; с. 65); *Втома і відчуття деякого дежа в'ю несподівано охопили її* (8; с. 62); *Вокзал та вулиці міста у цю вранішню годину були порожні, нагадували скляну скриньку* (8; с. 66); *Як вона та її тіло заповнюються чимось гарячим, живим, рухомим, заповнюється по вінця, огортає теплом серце і легені* (8; с. 63). При



порівняльному аналізу кількості однорідних присудків та підметів, ми зауважили, що перших у творі набагато більше. Це пояснюється тим, що в тексті мало описів природи, людини, його характеру. Акцент більше робиться на емоційному стані головної героїні, що краще висловити дієсловами та дієслівними формами.

Однорідні другорядні члени речення досить продуктивно вживаються в тексті. Спостереження виявило, що найбільш частотними є однорідні додатки. Їхня стилістична функція полягає в тому, що вони уможливають перелік однотипних понять, важливих для письменниці. Ряди однорідних додатків створюють ефект градації, що, у свою чергу, посилює експресивний, емоційний вплив на читача. Окрім того, однорідні додатки шляхом деталізації досягають семантичної глибини висловлення. Наприклад: *Треба попити настоянку півонії чи ехінацеї, волокординчик чи ще щось* (8; с. 65); *Потім нарікала на шлунок, підшлункову залозу, легені, нирки* (8; с. 265); *А сама вона збожеволіє від відчаю і хронічної втоми* (8; с. 58); *І віддалася музиці, словам, юнацькій романтиці життя* (8; с. 64); *Наготувала обід і вечерю на тиждень* (8; с. 58); *А головне – з цим вічним «ліхтариком болю» і порожнечою в грудях* (8; с. 64).

Виразне стилістичне забарвлення мають також ряди однорідних обставин. Уживання таких однорідних конструкцій нагнітає, динамізує вислів, відтворює перебіг думки: *І щоденно, щохвилино думати про вибір на користь останньої* (8; с. 62); *Особливо взимку і навесні* (8; с. 62); *Вона часто бачила таких на вулицях і на майдані біля Макдональдзу – з поголеними головами і ланцюгами на пасках* (8; с. 67); *Зранку і до вечора вона терпіла цю безкінечну порожнечу всередині* (8; с. 59).

За наявності однорідних означень увага концентрується на подібних якостях одного й того самого предмета чи процесу, тим самим надаючи реченню додаткових емоційних забарвлень, наприклад: *І млосний, довгий, пронизливий біль наповнював груди* (8; с. 61); *Запруда проривається страшною і нестримною повінню* (8; с. 65); *І в уяві чітко поставала її обдірана і засмальцьована димом дев'ятиповерхівка на околиці промислового містечка* (8; с. 65); *Оксана кинула останній погляд на розпластане, вивернуте тільце Маркізи* (8; с. 58); *Він не викликав особливої довіри – старий, тлустий і лисий* (8; с. 59).

Аналізуючи засоби зв'язку між однорідними членами речення в оповіданні «Гуцулка Ксеня», можна зробити висновок, що в тексті переважає безсполучниковий зв'язок, який передає як динамічність, різкий перехід дій, так і спокій та монотонність. Наприклад: *Вони порозумілися б, допомогли б одне одному* (8; с. 65); *І млосний, довгий, пронизливий біль наповнював груди* (8; с. 61); *Узяла Маркізу, ткнулася їй в шерсть мокрим від сліз обличчям* (8; с. 61).

Сполучниковий зв'язок використовується письменницею, коли необхідно пов'язати парні поняття. За такої потреби залучаються переважно єднальні сполучники *і, та (=і), ані...ані*, які уможливають передачу єднальних відношень, наприклад: *Що далі робиться з цими грошима, вона не знала: ані діти, ані чоловік на листи не відповідали* (8; с. 63); *Вокзал та вулиці міста у цю вранішню годину були порожні, нагадували скляну скриньку* (8; с. 67); *Наготувала обід і вечерю на тиждень* (8; с. 58); *Усі питання вона вирішила давно і відповіла на них жорстко* (8; с. 59).

Отже, проаналізувавши стилістичні функції речень з однорідними членами у творі Ірен Роздобудько «Гуцулка Ксеня», можна зробити висновок, що в тексті кількісно переважають однорідні присудки та додатки, які несуть додаткову емоційно забарвлену інформацію. Завдяки однорідності створюється своєрідна логічність та емоційність речень, а через це – їхня стилістична, функціональна неповторність, індивідуальність.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис: навч. посіб. Київ: Вища шк., 2005. 207 с.
2. Валгіна Н. С. Синтаксис современного русского языка. Москва: Выс. шк., 1973. 312 с.
3. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Грищенко А. П. Граматика української мови. Київ: Рад. шк., 1982. 193 с.
4. Загнітко А. П. Теоретична граматики сучасної української мови: Морфологія. Синтаксис. Донецьк, 2011. 991 с.
5. Кучеренко І. К. Логіко-синтаксична природа речень з однорідними членами. *Мовознавство*. 1999. № 4. с. 29–37.
6. Огаренко Т. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис. Просте ускладнене речення. Складне речення. Курс лекцій. Кропивницький, 2018. 76 с.
7. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: Учпедгиз, 1956. 404 с.
8. Роздобудько І. Я знаю, що ти знаєш, що я знаю: новели. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 226 с.
9. Слинко І. І. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання. Київ: Вища шк., 1994. 670 с.
10. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ: Академія, 2004. 406 с.

УДК 821.161.2.09

Сабіна МУРАДОВА

СПЕЦИФІКА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОЗИ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 20-40-Х Р.Р. ХХ СТОЛІТТЯ (студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Лаврусенко М. І.

У статті подано короткий огляд тенденцій розвитку української літератури 20-40-х років ХХ століття. На основі аналізу праць науковців досліджено специфічні риси інтелектуально-психологічної



прози в українській літературі та визначено місце в ній творчих здобутків А. Кримського й В. Домонтовича.

Ключові слова: інтелектуальна проза, психоаналіз, інтертекстуальність, автобіографічність, алюзія, підтекст, Ахатангел Кримський, Віктор Домонтович.

The article gives a brief overview of the trends in the development of the Ukrainian literature of the 20-40s of the XX century. The specific features of the intellectual and psychological prose in the Ukrainian literature were investigated based on the analysis of the scientists' researches and the position of A. Krymskyi's and V. Domontovych's creative achievements was determined.

Keywords: intellectual prose, psychoanalysis, intertextuality, autobiography, allusion, subtext, Ahatanhel Krymskyi, Viktor Domontovych.

Українська література завжди перебувала у нерозривному зв'язку з національним буттям народу. Особливо яскраво це простежується в революційну епоху, коли руйнувалися основи часу колоніальної залежності нашої нації. У першій третині ХХ століття актуалізуються проблеми гуманізму, сенсу існування людини, свободи, справедливості. Культура українців, мова яких протягом багатьох років зазнавала жорстоких переслідувань і заборон, відзначається яскравим розквітом. Відбувається масштабний і своєрідний радикальний переворот в естетичній свідомості. Простежується одночасне функціонування в мистецтві різних стильових напрямів і течій. Під прапором національного відродження змінюється зміст і форма української літератури. Ці перетворення властиві усім родам і жанрам.

Вектор розвитку мистецтва слова визначають різноманітні за політичними й естетичними пріоритетами літературні організації й угруповання («Гарт», «Плуг», «Молодняк», «Аспис» (Асоціація письменників), «Ланка», «Марс» (Майстерня революційного слова), «Вапліте» (Вільна академія пролетарських літераторів), «Авангард», «Нова генерація» тощо), які розгортають масштабну дискусію про естетичні орієнтири національної літератури. Одні (на чолі з М. Хвильовим («Вапліте»)) закликають до творення літератури на кращих європейських традиціях, другі (на чолі з С. Пилипенком («Плуг»)) визнають шедеврами твори письменників, у яких возвеличуються ідеали радянської влади.

Мистецькі діалоги перших десятиліть ХХ століття народжують в українській літературі жанр інтелектуально-психологічного роману й повісті. Твори такого спрямування мають у своєму доробку В. Домонтович («Дівчина з ведмедиком», «Романи Куліша», «Аліна й Костомаров»), М. Йогансен («Подорожі ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести у Слобожанську Швейцарію»), А. Кримський («Андрій Лаговський»), В. Підмогильний («Місто», «Невеличка драма», «Повість без назви»). Вітчизняні літературознавці В. Агеєва, В. Мельник, С. Павличко, Ю. Шерех вказують на експериментальну природу епічних текстів цих авторів.

У своїй студії ми ставимо собі на меті дослідити специфічні риси інтелектуально-психологічної прози перших десятиріч ХХ століття в українській літературі, визначити місце в цьому жанрі творчих здобутків А. Кримського й В. Домонтовича. Зауважимо, що літературознавча наука не стоїть осторонь цього питання. Риси інтелектуальної прози прокоментовані у працях В. Агеєвої [1], Н. Бернадської [2], В. Герасимчук [3], М. Зубрицької [4], Н. Козачук [5], І. Куриленко [6, 7], В. Мельника [8], Р. Мовчан [9], С. Павличко [10, 11, 12], Н. Синицької [13], Ю. Шевельова [14] та інших.

Виникнення такого літературного явища, як інтелектуальна проза, викликане, передусім, тим, що в ХХ столітті з'явилась потреба розглянути глибше та осмислити краще «людину культури», її образ, психологію думок, філософію життя, її світоглядні характеристики. Хоча, зауважимо, що твори такого ґатунку мали місце в українській літературі попередніх століть – творчість Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, – проте суспільні умови часу, коли вони жили, не дали можливість авторам у повній мірі висловити свої думки. Митці, на думку С. Павличко, ховалися «за масками, автокоментарями, спрямовувати критиків в інший бік, заховувати філософію своїх творів за яскравою інтригою й любовним сюжетом» [10, с. 230].

Інтелектуальний роман увібрав у себе структурні та поняттєві ознаки інтелектуальної драми, філософського роману, роману ідеологічного спрямування, а також здобутки соціально-психологічного роману.

Стиль інтелектуального тексту характеризується переважанням думки над формою. Саме тому інтелектуальні твори називають «штучними», «сконструйованими». С. Павличко зауважує, що в таких романах більше монологів, і внутрішніх, у тому числі, і взагалі роздумів на філософські та інтелектуальні теми більше, ніж логічної події [12, с. 213].

Авторська позиція чітко простежується в репліках героїв чи словах автора. Зазвичай, в інтелектуальному романі багато алюзій, відкритих і прихованих цитат, за рахунок чого відбувається дискусія з письменниками, філософами, вченими, тому текст може нагадувати науковий твір [12, с. 214].

Саме конфлікт в інтелектуальному романі є тією точкою опори, на яку спирається розвиток сюжету. Тому схематичність властива й героям. Для інтелектуального твору важливі не людські характери, а ті погляди і стани, які вони символізують, несуть у собі, оскільки роман є зображенням конфлікту цих поглядів або осмислення і усвідомлення цих станів [12, с. 214].

Присутність ідеологізму в культурному житті зумовив пошуки виходу із ситуації, тобто письменники мали винайти таку форму передачі змісту, яка б повною мірою могла передати головну думку та авторську позицію, але водночас не відрізнялася від допущених літературних рамок.

Н. Синицька також твердить, що інтелектуальна проза зосереджена на концептуальній ідеї, головним героєм у ній є інтелектуал (переважно самотник) [13].



В українській літературі інтелектуальна природа роману часто була замаскована любовним сюжетом чи виробничим або сімейно-побутовим конфліктом. Це спричинило певний схематизм, властивий національному інтелектуальному роману. Особливість, коли зовні твір відповідав радянським реаліям, а на філософському рівні порушував інтелектуальні питання того часу, є однією з найхарактерніших рис інтелектуальної прози В. Винниченка, В. Домонтовича, М. Івченка, Ю. Косача, М. Могилянського, В. Підмогильного, С. Плужника, С. Тудора, М. Хвильового та ін.

Специфіку жанру інтелектуальної прози системно прокоментовано в українському літературознавстві в працях Віри Агеєвої «Поетика парадокса: Інтелектуальна проза Віктора Петрова-Домонтовича», Соломії Павличко «Націоналізм, сексуальність, орієнталізм: складний світ Агатангела Кримського» та ін. Зважаючи на висновки вчених, у своїй статті спробуємо визначити риси та знайти спільне/відмінне в інтелектуальній прозі Віктора Домонтовича та Агатангела Кримського.

У своїй монографії «Націоналізм, сексуальність, орієнталізм: складний світ Агатангела Кримського» С. Павличко, розглядаючи інтелектуальний роман «Андрій Лаговський», виокремлює риси інтелектуальної прози автора.

Однією з особливостей художніх здобутків А. Кримського є акцентування на темі природи стосунків між статями. «Андрій Лаговський» – роман еротично-образний з рисами натуралізму. Це твір про любов, але й у той же час це аналіз людської сексуальності. Тема була доволі актуальною в українській літературі початку ХХ століття, що, зокрема, засвідчує творчість В. Винниченка, В. Підмогильного, М. Хвильового. С. Павличко зауважує, що таємницями сексуальності цікавились як європейські письменники, так і науковці, таким чином поступово знімаючись табу з теми сексу та стереотипів його сприйняття [11, с. 78]. Дослідниця наголошує, що жоден український роман до А. Кримського, як і жоден роман після Кримського, аж до появи в українській літературі Валер'яна Підмогильного і Віктора Домонтовича, не був настільки інтелектуально насиченим, як «Андрій Лаговський» [11, с. 79].

У творі наявні діалоги на різні теми: культури, природознавства, політики, історії, філології, релігії. Розмови про природу містять екскурси в ботаніку. Політичні дискусії вказують на радикалізм поглядів автора, а розмови про літературу – іронічне ставлення автора до тогочасного декадентства [11, с. 79]. Зустрічається велика кількість цитат різними мовами світу, серед яких апелювання до творів І. Франка, А. Сінаїта, перефрази В. Шекспіра. І все це, на думку С. Павличко, є беззаперечними рисами інтелектуальності роману [11, с. 85].

Якщо говорити про психоаналітичність інтелектуальної прози А. Кримського, то варто сказати, що письменник глибоко занурюється в найпотемніші інтимні думки, страждання Лаговського і Володимира, в нюанси їхніх стосунків, в їхнє власне розуміння і себе, й один одного [11, с. 80].

Отож, особливостями інтелектуальної прози А. Кримського можна назвати: сексуальність як рису всієї його творчості, психоаналітичний контекст і цитування.

В. Агеєва, розглядаючи творчість Віктора Домонтовича, акцентує увагу на таких особливостях його епічних текстів, як, наприклад, схильність автора до зображення незбагненності людської психіки. Письменник іронізував над однозначними героями, зображеними за навіюванням соціалістичного реалізму. Автор прагнув показати складність і недосяжність людських розуму і психіки, стосунків між індивідуумами, що ми можемо простежити на відносинах Варецького і Зіни у романі «Дівчина з ведмедиком»: «Домонтовича цікавить якраз складність і суперечливість, алогізм та непоясненність людської поведінки» [1, с. 148].

Говорячи про внутрішній світ своїх героїв, пояснюючи мотивацію їхніх вчинків, автор вдається до Фрейдівського психоаналізу. Так, наприклад, раціоналіст Варецький, розмірковуючи над своїми почуттями, навіть оперує термінами психоаналізу, намагаючись відшукати витоки свого ставлення до Зіни. Крім того, Василь Гриб проводить своєрідний психоаналітичний сеанс із Варецьким, що виступає показником психоаналітичного дискурсу [1, с. 157].

Незаперечною особливістю будь-якої інтелектуальної прози – це інтертекстуальність, яка присутня й у прозі В. Домонтовича. В. Агеєва наголошує, наприклад, що сама назва роману автора «Доктор Серафікус» наштовхує на алогію до твору О. де Бальзака «Серафіта», а Серафікус із його безстатевістю перегукується з Серафітою, що «поєднуючи маскулітність – тіло та фемінність – душу, видається доволі шкідливим мешканцем закинутого норвезького селища то юнаком, то дівчиною» [1, с. 168].

Інтертекстуальність властива і роману «Дівчина з ведмедиком» В. Домонтовича, де історія Буцького, який вбив свою дружину і намагається виправдати чи засудити себе, перегукується зі стефанівським експресіонізмом, особливо його інтересом до межових ситуацій, – і тут Буцького можна поставити поряд з Грицем Летючим у «Новині». Подібні алогії критики відносять до творчості Винниченка – його Мирона Купченка в «Чесності з собою» [1, с. 149]. Інтертекстуальність роману простежується й у репліках героїв, коли Варецький звертається до відомих митців та їх творів, а саме: розмірковування над трагедією Гете «Іфігенія в Тавриді» або над одним з основних творів філософської спадщини Макіавеллі.

Окрім того, історія жорстокого мессира Ріміра д'Орко, яку Варецький наводить як ілюстрацію основних догм Макіавеллі, може бути розглянута як ознака інтертекстуальності, її також можна прочитати як алогію на тогочасну Україну. В. Агеєва наголошує на ще одній рисі інтелектуального роману – текст як шифр, – до якої В. Домонтович ще не раз звернеться у своїй творчості [1, с. 160].

Коли мова йде про героїв інтелектуальної прози, то у кожного з них певна непростя роль – кожен є вираженням певної неординарності морального чи психологічного розпаду. Наприклад, дивацтво Серафікуса стосується й імені, і зовнішності, і статі, і сексуальності, і поведінки, і ставлення до природи, й



орієнтації та позиціонування себе в часопросторі, і професійних занять. А коли порівнювати Зіну з Лесею, героїнь роману «Дівчина з ведмедиком», то стає помітна не стільки різниця характерів, скільки «культурних епох, формацій і стилів» [1, с. 154].

В. Агєєва, Ю. Шевельов указували на таку особливість інтелектуальної прози В. Домонтовича, як автобіографічність. Коли говорити про «Доктора Серафікуса», тут «на загально поширений образ розгубленого вченого накладено риси автопортрета автора». Те саме можна сказати про роман «Без ґрунту», де слід говорити про психологічну автобіографічність та самоіронію [1, с. 169; 14].

Схильність до інтелектуальних ребусів, до зашифровування авторських смислів, до викриття та закладення підтекстів та інтертекстів була особливою рисою індивідуального стилю Віктора Домонтовича.

Проаналізувавши пунктирно думки дослідників про інтелектуальну прозу А. Кримського й В. Домонтовича, можемо зробити висновки, по-перше, що засновником інтелектуальної прози в українській літературі варто визнати А. Кримського, про що свідчить його роман «Андрій Лаговський» (1895). По-друге, епічні жанри такого спрямування починають активно розвиватися в національному красному письменстві 20-30-х років ХХ століття (твори В. Винниченка, В. Підмогильного, М. Хвильового, В. Домонтовича). По-третє, для прози А. Кримського характерна психоаналітичність, цитування, порушення високоінтелектуальних тем, для В. Домонтовича – автобіографічність, схематичність зображення характерів героїв, інтертекстуальність, переважання змісту над формою, текст постає як шифр, тобто має приховані смисли.

Зауважимо також, що інтелектуальна проза 20-40-х років ХХ століття характеризується широким використанням алюзій, прихованого цитування, гри з підтекстами й інтертекстами, а також звертається до найпрогресивніших філософських тогочасних течій, зокрема, феноменології, психоаналізу, екзистенціалізму, що визначали інтелектуальне та духовне піднесення Європи.

Проведені спостереження дають нам право стверджувати, що інтелектуально-психологічна проза вписується в контекст філософських віянь свого часу (феноменології, психоаналізу, екзистенціалізму), їй властиві автобіографічність, інтертекстуальність, схематизм, алюзії, цитування та ін.

Наше дослідження не вичерпує розмову про специфіку української художньої інтелектуально-психологічної літератури перших десятиліть минулого віку. Її специфіку варто прокоментувати через аналіз текстів, що засвідчує актуальність подальших студій.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Агєєва В. Поетика парадокса: Інтелектуальна проза Віктора Петрова-Домонтовича/ Віра Агєєва. – К.: Факт, 2006. – 432 с. – (Сер. «Висока полиця»).
2. Бернадська Н.І. Український роман: теоретичні проблеми і жанрова еволюція/ Н.І. Бернадська. – К., 2004.
3. Герасимчук В. Філософський роман ХХ століття. Специфіка тексту/ В. Герасимчук. – К., 2007.
4. Зубрицька М. Нероздільність: література-як-філософія і філософія-як-література/ Марія Зубрицька // Філософія науки : зб. наук. ст. – Львів, 2006. – С.5-15.
5. Козачук Н.В. Поетика української інтелектуальної прози 1960-90: автореф. дис... канд. наук/ Н. В. Козачук. – Івано-Франківськ, 2008.
6. Куриленко І.А. Екзистенціалістська модель українського інтелектуального роману 20-х років ХХ століття: автореф. дис... канд. філол. н./ І.А. Куриленко. – Х., 2007.
7. Куриленко І.А. Жанрова природа інтелектуального роману/ І. А. Куриленко // Вісник ХНУ ім. В.Н.Каразіна. – 2008. – №798. – Сер. Філологія. – Вип.53. – С. 164-167.
8. Мельник В. О. Суворий аналітик доби: Валер'ян Підмогильний в ідейно-естетичному контексті української прози першої половини ХХ ст. / В. О. Мельник. – К. : Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 1994. – 319 с.
9. Мовчан Р. Український модернізм 1920-х: портрет в історичному інтер'єрі/ Раїса Мовчан. – К., 2008.
10. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі: Монографія. – 2-ге вид., перероб. і доп./ Соломія Павличко. – К.: Либідь, 1999. – 447 с.
11. Павличко С. Націоналізм, сексуальність, орієнталізм: складний світ Агатангела Кримського/ Соломія Павличко. – К: Вид-во «Основи», 2000. – 328 с.
12. Павличко С. Теорія літератури / Соломія Павличко. – Київ: Вид-во «Основи», 2002. – 679 с.
13. Синицька Н. Характерні ознаки інтелектуальної прози/ Ніна Синицька // Слово і час. – 2003. – №11. – С. 75-80.
14. Шерех Ю. «Шостий у троні: В. Домонтович в історії української прози»/ Юрій Шерех // Пороги і запоріжжя: Література. Мистецтво. Ідеології. – Харків: Фоліо, 1998. – Т. 2. – С. 98-135.

УДК 821.161.2–1.09

Інна ПЕРЦОВА

ТЕМАТИЧНА ГРУПА ОКСИМОРОНІВ ІЗ ОПОЗИЦІЄЮ «ЖИТТЯ – СМЕРТЬ» У ЛІРИЦІ ВАСИЛЯ СТУСА

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Буряк О. Ф.

У мові поетичних творів поширеними є поєднання слів, які логічно заперечують одне одного. На логічній несумісності ґрунтуються декілька видів тропів, основними з-поміж яких є антитеза і оксиморон. І якщо антитеза – це різке протиставлення контрастних понять, розведення яких відбувається і на смислового, і на синтаксичному рівнях, то оксиморон поєднує протилежні значення, різко контрастні образи, створюючи цілісний образ – емоційний і нетрадиційний. Оксиморон звучить як алогічне і парадоксальне поняття, проте своєю незвичністю і нетрадиційністю оксиморонні образи презентують складність і суперечливість явищ дійсності та характеризують світ мистецтва слова як складний, неоднозначний, із власними законами, що дозволяють поєднання непоєднуваного. Створені із



використанням мінімуму мовленнєвих засобів, оксиморонні образи мають потужний емоційний потенціал. Незвичайна смислова сполучуваність у художньому творі є одним з найважливіших способів акцентуації автором найбільш значущої інформації. Результатом такого поєднання смислів є те, що слово нейтралізує своє пряме номінативне значення, набуває нового, контекстуального і має експресивно-емоційний відтінок. Таким чином, естетично важливий компонент значення актуалізується внаслідок текстової реалізації опозиції двох лексичних одиниць.

У поезіях Василя Стуса оксиморон вживається досить часто. На нашу думку, оксиморонність визначається психологічним рівнем творчості, через який у художньому світі формуються оригінальні образи.

У світовій літературі художнє відтворення пошуків сенсу буття – визначальна риса творчості насамперед письменників-екзистенціалістів. «Екзистенціалізм... в художніх творах відбиває настрої інтелігенції, розчарованої соціальними та етичними теоріями. Письменники прагнуть збагнути справжні причини трагічної невлаштованості людського життя. На перше місце вони висуюють категорії абсурду буття, страху, відчаю, самотності, страждання, смерті» [2, с. 227].

Поезія Василя Стуса ґрунтується на філософії екзистенціалізму. Важливим аспектом, що вплинув на тематику, концепцію та поетику творчості Стуса, була ідея свободи, як внутрішньої, так і зовнішньої. Адже лише відчувачи себе вільною, людина може максимально використати свій творчий потенціал у потрібному руслі для досягнення бажаного результату. Стусів ліричний герой, спираючись на філософські постулати екзистенціалізму, намагається осягнути сутність свого «Я». Ці шукання драматичні, інколи викликають жах, відчай та відчуття трагедії буття.

Сьогодні з'являється багато цікавих досліджень присвячених проблемам поетики Василя Стуса: Юрія Шевельова [8], Марка Павлишина [3], Івана Дзюби [1], Дмитра Стуса [5]. Літературознавці роблять продуктивні спроби застосування різних підходів і методів аналізу поетичного слова митця. Проте за вузькою теоретичною схемою часто втрачається цілісне сприйняття поетичного світу. До того ж, існує тенденція ретельного виокремлення цитат, які ілюструють ту чи іншу думку, авторську позицію, в той час, як контекст розкриває інакше зміст або ж у поезії наявні образи, що цілком можуть заперечити запропоновану рецепцію.

Мета нашого дослідження – якнайповніше з'ясувати зміст оксиморонних образів і їхню функціональну роль у поезії Василя Стуса, осмислюючи їхнє філософське підґрунтя.

Отже, оксиморонність у митця – це складний шлях від світоглядних суперечностей, внутрішньої дисгармонії, складності і нетрадиційності сприйняття світу до відображення усіх цих внутрішніх суперечностей в особливих художніх образах. Так, нестерпність життя Стус називає «смертеіснуванням» [6, с. 264], а відхід у вічність – «життєсмертю» [6, с. 264].

Окрім конфліктів внутрішніх, можна виділити низку конфліктів між людиною і світом, які також спричиняють реалізацію оксиморонності у Стусовій поезії: непересічна особистість і несправедливе суспільство, митець і доба, індивідуальність і натовп.

За структурою оксиморони у творах митця – це здебільшого поєднання логічно несумісних об'єкта і його означення: «*безсоромність цноти*» («Наснилося, з розлуки наверхлося...») [6, с. 254], «*живі мерці*» («Ця п'єса почалася вже давно...»), [6, с. 109], «*чорне сонце*» («Заходить чорне сонце дня...») [6, с. 253] або ж новотвори, що поєднують антонімічні поняття в одному слові («*смертеіснування й життєсмерть*» («Сховатися од долі – не судилось...») [6, с. 264], «*щось невізнанно-знане*» («Замерехтіло межі двох світів...») [6, с. 223], «*державо напівсонця-напівтьми*» («Трени М. Г. Чернишевського») [6, с. 228]), а також поєднання контрастних реалій сполучником «і», коли вони водночас і поєднуються, і протиставляються («*І щастя й біль. І день, і тьма. / І спека, і мороз*» («А ти, як гілочка бузку...») [6, с. 173]; «*І плач, і регіт за стіною, / І плач, і регіт, і мені*» («Потоки») [6, с. 66]; «*благословенні сходження і прірви / і славен рідний і нищівний край!*» («Хлющить вода. І сутінь за вікном...») [6, с. 198]).

Смислове наповнення оксиморонів є надзвичайно різноманітним. Із певною умовністю можна виокремити тематичні групи, що охоплюють різні сфери дійсності, почуттів, переживань людини: життя – смерть; світло – темрява; вогонь / тепло – холод; рідне – чуже; святість – гріх; гордість / свобода – неволя / покора; розлука – зустріч; звук – тиша; щастя / радість – біль.

Найчисленнішою у творах митця є тематична група із центральною опозицією «життя – смерть», що зумовлено трагізмом світовідчуття поета. Варто наголосити, що трагедійна тональність – це властивість його поетичної свідомості. Звідси концентрація трагедійності у сприйнятті життя. Василь Стус осмислює життя і смерть крізь призму екзистенційного світогляду. Часто життя і смерть протистоять одне одному, але найчастіше у творчості митця поєднуються у щось суцільне і нерозривне. Таку єдність можна простежити у поезії:

*Братове, о яке сліпуче небо –
сліпить смертями!
Кулі, кулі, ку –
Як несподівано, як нагло нас обрала
нищівна доля, не назвавшись нам?
Тепер збагнув: життя на рівні смерті.
Світанок – смерть. У двері стукіт – смерть.
Смерть – усмішка коханої. І сніння –*



смерть, смерть і смерть [6, с. 211].

Відчуттям справжнього і тривкого болю й визначається ідейно-емоційна домінанта поезії. Читач долучається до цього відчуття, адже впізнає в авторських емоціях схожий із власним душевний порив. Крізь зовнішню простоту і ясність поетики проступає таємний смисл глибинних екзистенційних поглядів автора. Образ смерті наскрізний у поезії Стуса. Найемоційніше це втілюється в оксиморонному образі «*життя на рівні смерті*». Схематично життя і смерть можна було б зобразити у вигляді квадрата, внутрішню площину якого заповнює життя, а на зовнішніх лініях знаходиться смерть. За цією межею перебувають і образи реальності: усмішка коханої, стукіт у двері, снінина. Ліричний герой і його простір ізольовані від цієї реальності. Смерть знаходиться не у звичній одновимірній площині (початок – життя; кінець – смерть), а у значно складніших вимірах. Зверху небо сліпить смертями, знизу – реальність, що теж зіткана зі смерті. Можна зробити припущення, що простір життя більш віддалений від героя, оскільки слово «*кулі*» у цій поезії обривається, немовби одна із них влучила в ціль.

Вражаючий художній ефект досягається несподіваним синтезом життя та смерті. Смерть не осмислюється ліричним героєм як небуття, припинення існування, а як, власне, невід’ємна частина буття, його прикметна риса. Проте образ смерті не позбавлений романтичного ореолу. Смерть не страшніша за смертельну втрату. У справжньої смерті «*усмішка коханої*».

Ліричному герою властиве хворобливе ставлення до смерті, оскільки він не відчуває в необхідній мірі того катарсису, що його відчуває віруюча людина. Смерть відміння майбутнє, і минуле:

*Дорога самовтечі, невідкладна
моїм бажанням, рине, як вода.
І я спливаю не за течією,
але всупір – неначе в горловину
пролитих криків. Ніби повертаюсь
до давнього народження (моє
перейдене життя – то простір смерті).
Противотік – запраг гори, як горя –
без світу, спогадів і навіть снів.
Я ніби закоркований. Неначе
лиш улягаю силі рабування
і самознищую буремний дух.
Малію, обертаючись на тугу,
пряму, як смерть, і чорну, ніби смерть.
Пролита цятка болю, я шукаю
утраченої грудки самосну,
іще не розпочатої. І марно:
бо ж самопроминання – твій приділ* [6, с. 167].

У центрі поезії образ-характер фатальної людської долі. Між теперішньою точкою відліку для ліричного героя – «*цятка болю*», в якій він аналізує внутрішній стан свого «я», і точкою його «*давнього народження*», умовною лінією пролягає лінія життя, що збігається із «*дорогою самовтечі*». Усі інші площини займає простір смерті, це і вже «*перейдене життя*» (тут немає суперечностей, згадаємо Сократове: «Усе минуле у твоєму житті належить смерті»), і простір попереду.

Ліричний герой, позначений на цих площинах цяткою болю, теж перетворюється на подобу смерті, яка чорною і прямою лінією накладається на лінію життя і, можливо, на дорогу самовтечі. Його внутрішній конфлікт увиразнюється ще й тим, що він досягає абсолютного спокою при абсолютному трагізмі. Отже, «я» ліричного героя перебуває у стані трагічного роздвоєння: плін водночас і за течією (наближення до смерті), і всупереч течії (теж у простір, що належить смерті) – символізує трагічний і болісний шлях пошуків істини, самого себе. За допомогою авторських оказіоналізмів: «*самосон*», «*самопроминання*», «*малію*», «*противотік*», що позначають конкретну позицію ліричного героя й виражають сенс буття, автор створює власний самодостатній світ. Хроніка поетової дороги пошуків не егоцентрична, не індивідуалістична – автор залучає кожного до своїх душєратівних поривань («*і самознищую буремний дух*»), сугестує всім свій ідейно-емоційний імпульс, бо під загрозою душа кожного. Окреслюючи себе як людину, випробовувану долею, Стус знаходить спосіб – присвійним займенником «твій» («*твій приділ*») залучити кожного до роздумів про магістральні проблеми людського існування. Його герой блукає у життєвому лабіринті, шукаючи з нього виходу, насправді ж це блукання в лабіринтах власної психіки. Отже, чорно-білий аскетичний світ Василя Стуса звужується до єдиної точки, де життя не те, що закінчується смертю, а життя і смерть ідуть то паралельно, то накладаються одне на одне, як рівноправні території.

Інший зміст має оксиморонний образ у поезії «*Ми, лялечки із алкоголем щасть...*»:

*Ми, лялечки із алкоголем щасть,
у radoцax собі збавляєм віку.
Тікай же свого світу, недоріко,
або чекай, коли той бог воздасть
за самокатування – по заслугі,
за самознищення – ясним добром.
То ж пийте самоту, неначе бром,*



радійте смертним шалом, любі друзі,
 бо роз'єдинена людська душа.
 Які тяжкі – ці брили порожнечі
 всесвітньої, а ви – її предтечі –
 тильнуйте в страх укутаних бажань –
 подалі неба і землі, подалі
 від себе уторовуйте шляхи,
 оберігайте власні потрохи,
 яких, крім вас, нікому і не треба.
 Ви, лялечки із алкоголем щастя,
 загорнуті в свою усохлу душу,
 це начувайтесь: тіло ваше здушить
 ця зраджена душа. Або продасть
 за шеляга якому смітяреві.
 Найкраща насолода – смерть жива.
 Вас утішає тиша гробова,
 бо од віків довліє злоба днів [6, с. 156].

Цей вірш – своєрідний морально-етичний трактат Василя Стуса, що визначає екзистенційні прерогативи письменника в контексті сучасної йому літературної доби. Поет знову занурюється в складний, суперечливий, недосконалий світ людського буття та бездонні глибини душі, психіки. Образ живої смерті об'єднує центральні образи поезії – «Ми» і «Ви» і сприймається поетом як рятівне вивільнення душі від непосильного тягаря гріховності. «Ми» і «Ви» – це різні стани людської душі. У зверненні до вираження динаміки внутрішнього світу людини, боротьби в ній протилежних начал полягає специфіка авторського стилю поета. Але якщо для «Ми» жива смерть – це можливість розплати за «смертний шал», алкогольну ейфорію, то для «Ви» – це ніби єдиний шанс уникнути безмістовного й бездуховного існування. Особливого значення набувають семантично актуалізовані слова-поняття. Слово «лялечка» стає символом катастрофічного стану суспільства, руйнації людини. «Лялечки» оберігають лише «власні потрохи» і є предтечею «порожнечі всесвітньої». Тому, на думку автора, зраджена душа має здушити гріховне тіло на знак відплати: «тіло ваше здушить / ця зраджена душа». У цій поезії митець трактує феномен смерті відповідно до світоглядних позицій екзистенціалізму: життя людини абсурдне. Воно не має сенсу, лише зі смертю з'являється свобода та втілення омріяного ідеалу. Цілюща «смерть жива» трактується поетом як висока можливість звільнитись від обтяжливих кайданів тілесності. Отже, в образі живої смерті сфокусовано силу, яка очищає і знищує водночас.

Таким чином, у поезії Василя Стуса простежується комплекс ознак, властивих європейському модернізму: індивідуалізм, домінування екзистенційних мотивів, що виявляються в національному вимірі. Митець осмислює екзистенційні проблеми через призму трагічного роздвоєння особистості, увиразнюючи складність людського буття через оксиморонні образи, що варіативно втілюють опозицію «життя – смерть». Оксиморони часто мають форму оказіоналізмів, набувають символічного звучання.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дзюба І. Свіча і кам'яній п'їтмі. Стус В. Палімпсест: вибране. Київ : Факт, 2003. 432 с.
2. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І Ковалів та ін. Київ : ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
3. Павлишин М. Квадратура круга: пролегомени до оцінки В. Стуса. Дивослово. 1994. №1. С. 15–21.
4. Пуніна О. Конотативні смислу денотату алкоголю в поетичному тексті. Актуальні проблеми української літератури і фольклору. 2014. №21–22. С. 153.
5. Стус Д. Життя і творчість Василя Стуса. Київ : Фотовідеосервіс, 1992. 86 с.
6. Стус В. Палімпсест : вибране / упор. Д. Стус. Київ: Факт, 2003. 432 с.
7. Стус В. «Вечір. Зламана віть» : вибране. Київ : Дух і література, 1999. 384 с.
8. Шевельов Ю. Трунок і трутизна. Українське слово : хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ століття : у 4 кн. / упор. В. Яременко, С. Федоренко. Київ : Рось, 1994. Кн. 3. С. 366–395.

УДК 811.161.2'38

Аліна ПОДДЕНЄЖНА

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ВСТАВНИХ І ВСТАВЛЕНИХ КОНСТРУКЦІЙ У ПРОЗОВИХ ТВОРАХ ГРИГОРІЯ ГУСЕЙНОВА

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Ліштаба Т. В.

У статті обґрунтовано лінгвістичний статус та природу вставних та вставлених конструкцій, визначено їх структурні та функціональні типи. На основі документальних повістей Г. Д. Гусейнова з'ясовано роль вставних та вставлених конструкцій у структурі прозового художнього тексту.

Ключові слова: модальність, вставні та вставлені конструкції, документальна повість, семантична група, стилістичні функції.

Вивчення мови художніх творів передбачає визначення засобів, які виконують функцію реалізації суб'єктивної модальності та засобів передавання комунікативно-прагматичних намірів автора й здійснення



його впливу на читача. Серед таких засобів особливий стилістичний статус мають вставні та вставлені конструкції.

Сучасне мовознавство має чимало досліджень присвячених особливому статусу, факультативному характеру, позиції в реченні, способу входження вставних і вставлених одиниць до базового речення (Б. М. Кулик, Л. О. Кадомцева, І. Р. Вихованець, І. І. Слинько, Н. В. Гуйванюк, А. П. Загнітко, В. І. Кононенко, П. С. Дудик, А. К. Мойсієнко, О. О. Шахматов, В. В. Виноградов, В. А. Белошапкова та ін.). Низка наукових праць А. П. Загнітка, В. І. Грицини, С. А. Байдусь присвячена вивченню семантики вставних та вставлених одиниць. Не залишили без уваги лінгвісти й інтонавання цих одиниць (Н. Н. Плещ, Ю. М. Златопольський); особливості їх пунктуаційного виділення (В. В. Жайворонок, І. С. Савченко, А. Б. Шапіро) та комунікативний і текстовий потенціал (А. І. Мамалига).

На початку ХХ ст. поширюється література non-fiction. На зміну традиційному роману прийшов текст майбутнього, зовсім новий твір, який сповнений психологізму, в якому перший план посідає автор зі своїми думками та переживаннями, які висловлює у відносно сталій формі. Такий жанр надає змогу поглибити свої знання про досвід минулих століть, окреслити для себе епоху, про яку недостатньо прочитати в підручнику з історії України.

Актуальність нашої наукової розвідки зумовлена потребою всебічного аналізу структурного потенціалу та стилістичного навантаження вставних та вставлених конструкцій в українському художньому тексті, зокрема в жанрі документальної повісті. У науковий обіг уводимо недостатньо актуалізовані прозові твори нашого письменника-земляка Григорія Джамаловича Гусейнова, мова яких досліджена лише фрагментарно.

Григорій Гусейнов бачив літературу факту, а саме документалістику, одним із найефективніших способів заглиблення в епоху, знайомства з найвідомішими (і маловідомими, але важливими) історичними діячами, творцями держави. Така література є одним із засобів духовного самовизначення особистості, вироблення власної ідентичності.

Твори Григорія Гусейнова – результат багатьох років пошуку, упорядкування власного досвіду, малювання портретів великих людей, епох і відмінностей із сучасністю.

Творчість письменника перебуває на межі жанрів есеїстики та белетристики. Прозові твори автора – зразки довершеної української прози. Документальність текстів розкриває історію століть, письменник характеризує епохальні постаті як історичних діячів, так і письменників. Основна риса творів письменника – багатоблажність (ідеологічна, історична, географічна, естетична, психологічна).

Письменник винайшов для себе універсальний жанр – синтез документа, гіпотези, замальовки, поетичного пейзажу, культурної рефлексії, історичної хроніки. Манера його письма сповнена калейдоскопічності, яка не втомлює, а збуджує уяву читача. Максимально прозовий у зоровому образному сенсі стиль гармонічно поєднаний з витонченими синтаксично-стильовими експериментами [6, с. 347].

Мета статті – визначити структурні та стилістичні функції вставних та вставлених конструкцій у мові прозових творів Г. Гусейнова.

Досягнення мети здійснюється через розв'язання таких основних **завдань**: 1) схарактеризувати лінгвістичний статус та природу вставних та вставлених конструкцій; 2) визначити їх структурні та функціональні типи; 3) з'ясувати роль вставних та вставлених конструкцій у структурі прозового художнього тексту.

Фактичний матеріал дібрано зі збірки повістей Г. Гусейнова «Принцеси революції».

Цінність вставних і вставлених конструкцій у художньому тексті полягає у вираженні модальності. «Словник лінгвістичних термінів» визначає модальність як граматичну категорію, яка «виражає відношення змісту висловлюваного до дійсності та оцінку цього відношення з боку того, хто говорить (або пише)» [3, с. 134].

Суб'єктивне значення, яке виражають вставні та вставлені конструкції, говорить про те, що синтаксично ізольовані одиниці здатні передавати стилістичне навантаження. Вони «являють собою граматичні одиниці в структурі окремого речення, семантико-інтонаційні характеристики яких здатні виражати суб'єктивну модальність, певну інформативність й емоційність щодо характеру висловлювання» [8, с. 101]. У модальній семантиці вставних компонентів вирішальну роль відіграє оцінна складова, яка значно уявляє загальне ставлення мовця до висловлюваного.

Серед науковців немає єдиної думки щодо визначення поняття «вставні слова (словосполучення, речення)». Наприклад, І. Р. Вихованець вставні слова називав «модальними синтаксемами», які залежать від граматичної основи простого ускладненого речення. Ці синтаксичні одиниці, на думку науковця, «виражають ставлення мовця до висловленої ним думки» [2, с. 276]. О. М. Пешковський вважав, що вставні слова й сполучення слів «залишаються елементами, внутрішньо чужими реченню, яке дало їм притулок, подібно кулі, яка потрапила до організму» [5, с. 225].

Деякі мовознавці (І. І. Слинько, Н. В. Гуйванюк, М. Ф. Кобилянська) вставні конструкції розуміють як форми, які вводяться в речення на семантико-комунікативному рівні для вираження ставлення до повідомленого з погляду його ймовірності (чи неймовірності), емоційної оцінки, ступеня звичайності, способу оформлення думок, активізації співрозмовника тощо [9, с. 378].

Тому вставні конструкції в сучасному мовознавстві піддаються класифікаціям з різних боків. Найважливіші з них – за складом компонентів і за семантикою. Інші класифікації сполучаються із цими двома.



За складом компонентів науковці виділяють «1) вставні і вставлені слова: *Очевидно, я повинна спитати поради у вас, графине (П. Загребельний); І кожен раз дивились на дідка, який (з бровами-острівками) сидів і все гортав журнал якийсь (П. Тичина); 2) вставні і вставлені сполучення слів: До речі, Євпраксія не почувала за собою ніяких гріхів (П. Загребельний); 3) вставні і вставлені речення: Як тільки заплющую очі – кімната (вона тільки що стала моєю) раптом щезає (М. Коцюбинський)» [5, с. 225].*

Щодо кількості семантичних груп вставних конструкцій існують різні погляди. Так, С. П. Бевзенко виділяє їх вісім: 1) виражають оцінку мовця міри реальності повідомлюваного...; 2) виражають почуття мовця у зв'язку з повідомленням (з емоційним значенням)...; 3) указують на джерело повідомлення (вираженого реченням в цілому або його окремими частинами)...; 4) указують на зв'язок висловленої думки з попередньою, на послідовність викладу...; 5) активізують увагу співрозмовника, щоб викликати бажану реакцію з приводу висловленого...; 6) виражають емоційну природу вислову, підкреслюють експресивні відтінки його...; 7) указують на оцінку міри того, про що йдеться, а також на міру його звичайності...; 8) вставні слова, за допомогою яких робиться висновок, зв'язок з попередньою думкою, підбиваються підсумки [1, с. 141-143].

С. Л. Ковтюх пропонує виокремлювати сім таких груп: 1) виражають імовірність чи вірогідність повідомлюваного; 2) указують на ступінь звичайності викладених фактів; 3) указують на джерело думки чи повідомлення; 4) виражають емоційне ставлення мовця до змісту повідомлюваного (задоволення, незадоволення, радість, обурення, горе та ін.); 5) привертають увагу співрозмовника, переконують у чомусь, підкреслюють щось; 6) указують на зв'язок між думками, послідовність викладу, висновки; 7) указують на прийоми та способи оформлення думок або на характер висловлювання [7, с. 453-454].

Окрім вставних конструкцій, мовознавці виділяють ще вставлені конструкції (слова, словосполучення і речення). Вони не виражають ставлення мовця до висловленої думки, а вносять у речення додаткові відомості (уточнення, супровідні зауваження, пояснення). Ці додаткові повідомлення можуть пояснювати якийсь член речення або речення в цілому [5, с. 231].

Поділ на групи вставлених одиниць не такий чіткий і однозначний. Оскільки вставлені конструкції виражають додаткові повідомлення, які викликають побіжно, то неможливо виділити конкретні їхні групи. Умовно виділяють три групи вставлених конструкцій: 1) які містять додаткові повідомлення; 2) які конкретизують, уточнюють повідомлення; 3) які пояснюють якийсь член речення чи все речення [5, с. 231].

Аналіз збірки документальних повістей «Принцеси революції» засвідчив, що Григорій Гусейнов активно послуговується як вставними конструкціями, так і вставленими; іноді поєднує їх в одному реченні.

Письменник надає перевагу вставним словам, що виражають імовірність, вірогідність повідомлюваного, наприклад: *Подарованого огира забрали без пояснень: очевидно, він припав до серця Затонському, що через відому більшовицьку скромність досі потерпав без коня* [4, с. 13]. Описуючи події минулих століть, автор не може бути абсолютно впевнений у тому, що колись відбулось, але робить логічні припущення, дослідивши й уявивши побут і часи, що описує: *Воріт з двору на вулицю не було, лише широкий прохід, через який можна заїхати конем, підводою і, зрозуміла річ, тачанкою* [4, с. 14].

Найбільш продуктивно митець уживає вставні слова *може, здавалося, напевно й мабуть*. Зазвичай такі компоненти свідчать про невпевненість у тому, що зазначається в реченні: *Ще кілька літ тому стара будівля лежала в руїнах і, здавалося, відновленню не підлягала* [4, с. 16]. Але в повістях вони набувають іншого стилістичного забарвлення. Наприклад, вставне слово *може* слугує допоміжним способом характеристики дійсності: *Унікальне станційне місце для прогулянок не було задовгим, може, кілька сотень метрів, однак, якщо йти стежкою вгору до рампи й кам'яної стіни, що залишилася після війни від паровозного депо, то зустріти можна було багато чого* [4, с. 18]. Також за допомогою вставного слова *може* Г. Гусейнов робить припущення щодо долі своїх персонажів: *А Женю в ті роки з якоїсь причини перейменували: може, при евакуації дитячого будинку поплутали документи, але хлопцю змінили ім'я та по батькові, він став Миколою Івановичем* [4, с. 23].

За допомогою вставного слова *мабуть* письменник малює самохарактеристику своїх героїв: *Мабуть, Бог поміг* [4, с. 61]. Героїня повісті, говорячи про свою хворобу, була впевнена в тому, що їй допомогло диво.

Оскільки повісті документальні, то в тексті знаходимо чимало синтаксичних конструкцій зі вставними компонентами, що вказують на джерело повідомлення. Видно, що чимало матеріалу автор перейняв зі слів жителів села, документальних відомостей і психоаналізу Фрейда, наприклад: *За іншими свідченнями, вона була з бідної селянської родини зі Стародубського повіту Чернігівської губернії* [4, с. 267]; *Степове село, – писав дослідник, – сформуло філософію буття* [4, с. 125]; *Як виходило з розповідей земляків, він не обходив жодного лікаря, щоб у нього про всяк випадок не полікуватися* [4, с. 15]; *За Фрейдом, їх найчастіше пов'язують з дитячою сексуальністю, емоційним досвідом сприйняття світу, проблемою співвідношення себе й соціуму* [4, с. 220].

Вставні конструкції інших семантичних груп автором уживаються не так часто. Трапляються слова, які служать способом привернення уваги співрозмовника. Наприклад: *Слухай, це не ти написав?* [4, с. 84]. Також уживаються й слова з емоційним ставленням мовця до повідомлюваного: *На жаль, – відгукнувся Мирослав Маринович, – пам'ять моя не чіпка: береже, скоріше, настрої, ніж дати, погляди очей, а не імена* [4, с. 72].

Зафіксовано незначну кількість вставних слів, що допомагають оформити послідовність викладу або дають оцінку фактів з погляду їх звичайності, наприклад: *Отже, в Піщаному Броді знову з'явилися махновці* [4, с. 95]; *Як правило, йшлося про теплі шкарпетки, білизну, побутові речі* [4, с. 68].



Досить часто Г. Д. Гусейнов використовує і вставлені конструкції. Як правило, письменник описує події з погляду своїх відчуттів, що дає можливість заглибитись у внутрішній світ головного героя: *Ось тоді (був кінець серпня, я готувався піти в перший клас) і побачив колишню отаманшу, хоча нічого трепетного не відчув* [4, с. 9]; *З очеретяного даху стодоли стирчали, загрозово зависаючи над головами, коси, граблі з дерев'яними зубцями та різний інший патріархальний реманент (я там же знайшов справжній бойовий штик)* [4, с. 14].

Чимало вставлених конструкцій використано для того, щоб пояснити походження назви місцевості: *На нашому кутку, що й донині називається Герасимівкою (нібито першим поселився тут якийсь міфічний Герасим), багато років жили (мешкають і зараз) родичі Галини Андріївни* [4, с. 10]; *Після вельможних поляків Любомирських воно належало панам Шебеко, Гнатові та його сину Миколаю (звідси назва іншого села, Гнатівка, де багато років жив учитель Петро Кузьменко, племінник Галини Андріївни)* [4, с. 100]. Одночасно автор доповнює інформацію про сучасний стан місць, додаючи їх характеристики урочистості, могутності, або ж навпаки, говорячи про сучасну місцевість, надає читачеві його історичну долю: *Коли в 1930-ті криворізька влада вирішила зламати Миколаївський храм (на його місці була найстаріша в краї церква, відома від часів Запорозької Січі), вона оголосила: хто впрається із дзвонами, отримає кожуха* [4, с. 47].

Вставлені конструкції використовуються в тексті й для надання альтернативної назви місцевості, що побутувала в часи описані автором: *Одна з тих картинок (у нас казали знімок) потрапила до моєї матері, хоча її самої там не було* [4, с. 10].

Г. Гусейнов тяжіє до пояснення, суб'єктивно-емоційного доповнення інформації: *Для мене Піщаний Брід не був чужим (спочатку районний центр, а далі просто велике село з гарним фондом місцевої – колишньої районної! – бібліотеки, де я відшукав рідкісне видання спогадів Миколи Садовського)* [4, с. 31]; *Ми тоді поголовно закохувалися в тамтешніх засмаглих дівчат (від них гостро пахло степовим сонцем), навідували їх перевіреним транспортним засобом: приїздили на велосипедах, а щоб викликати дівчину на вулицю, свистіли, сторожко визираючи з-за кам'яних стовпів-воріт* [4, с. 32].

Видно й позицію письменника щодо конкретних історичних постатей: *Ні радянський трамвай, ні бетонний Дзержинський (чекіст сюди справді приїздив) за сто останніх років зіпсувати її не змогли* [4, с. 380]. *Нині площа (вже без чекіста) називається Майданом Свободи* [4, с. 381].

Також наявні в тексті й уточнення місцевості, дат: *В село ми в'їжджали з того боку, звідки дві сотні літ тому, мандруючи з Бессарабії в чарівну Кам'янку на Тясміні (Київщина), завертав молодий поет Пушкін* [4, с. 34]; *У них народилися три доньки – Віра (1883), Ніна (1885) та Зоя (1888)* [4, с. 42]. Такі вставлені конструкції допомагають встановити хронологію подій, дають точні відомості про місцевість подій.

Незвичайним є доповнення з пісенної творчості народу: *У загоні Марусі Никифорової було близько трьохсот людей, кулемети, бронепотяг та бронеплатформи («О-у-ах, яблучко, да кудя котийсь? До Маруси в зшелон подработаться!»), дві добрі гармати й п'ять бронев автомобілів* [4, с. 344]. Така конструкція запевнює правдивість оповіді, надає змогу оживити події в сприйнятті тексту.

Досить часто в реченнях вставні конструкції вживаються в складі вставлених, маємо подвійне ускладнення, наприклад: *З часом, достатньо зробивши, придбав масток у Мінській губернії (чомусь не на рідній Херсонщині, може, коштів було не так багато)* [4, с. 39]; *Жив у Петрограді, потім у Мотронці (напевно, як і два роки перед тим, бував у Нікольському, Помошній та Піщаному Броді), потім опинився на Кубані; мешкав у Гарячому Ключі, де, зокрема, намалював «Червоноармійця Івана» (1919)* [4, с. 45]; *Закінчила вечірню школу, будівельний технікум (вступні іспити складала французькою, бо ще погано знала російську; на щастя, знайшовся екзаменатор, який прийняв у неї іспит)* [4, с. 249]; *Ліворуч зображено густі куці, очевидно, очерету (може, кукурудзи)* [4, с. 39]. Таке поєднання вставних і вставлених конструкцій є надзвичайно цікавим, оскільки вставні конструкції марковані суб'єктивною модальністю, вставлені ж конструкції корелюють з об'єктивною модальністю. Їхнє поєднання в одному реченні змінює одноплановість висловлення, призводить до зміни модальності вставленої конструкції, чіткіше і виразніше починає звучати голос героїв оповіді.

Отже, вставні та вставлені конструкції є семантико-функціональним засобом, який надає творам Григорія Гусейнова унікальності й оригінальності. Вставні одиниці виражають у реченні суб'єктивну модальність, а вставлені надають додаткове повідомлення до основного речення, тим самим розриваючи композиційно-синтаксичну послідовність побудови розповіді та надаючи їй двоплановості.

БІБЛІОГРАФІЯ

- Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2005. 270 с.
- Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : підруч. для студ. філол. ф-тів вузів. Київ : Либідь, 1993. 365 с.
- Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
- Гусейнов Г. Д. Принцеси революції : повісті. Київ : Ярослав Вал, 2017. 392 с.
- Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 380 с.
- Клочек Г. Д. Зі студій про Григорія Гусейнова. Бренд Григорія Гусейнова. *Енергія художнього слова*. Кіровоград, 2007. 448 с.
- Ковтюх С. Л. Репетитор (як навчитися грамотно писати). Київ : ВД «Професіонал», 2007. 592 с.
- Мойсієнко А. К. Структурно-семантична організація простого ускладненого речення : навчальний посібник. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. 167 с.
- Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української літературної мови : Проблемні питання : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1994. 670 с.



УДК 821.161.2–343.09

Вікторія САФАТОВА**ПРОБЛЕМАТИКА КАЗКИ-ПРИТЧІ ЕММИ АНДІЄВСЬКОЇ «ГОВОРЮЩА РИБА»***(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти**факультету філології та журналістики)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Буряк О. Ф.*

Творча особистість Емми Андієвської займає особливе місце в українському літературному процесі. Це зумовлено зокрема самобутністю художнього світу її віршів, оповідань, казок, романів, унікальністю авторського художнього мислення, харизмою мисткині.

Л. Таран називає Е. Андієвську «суцільною аномалією», «ненормою» [22, с. 13], «людиною-оркестром» [23, с. 11], бо вона дуже оригінально виявляє себе в різних іпостасях: поет, прозаїк, художник, активний громадський діяч.

На сьогодні є досить багато літературознавчих праць, у яких міститься аналіз поетичних та прозових творів письменниці, представлена характеристика визначальних рис її художнього стилю.

П. Сорока [20] у своїй монографії «Емма Андієвська. Літературний портрет» велику увагу приділяє вивченню романістики, називаючи її експериментальною. І. Зимоморя [9] у книзі «Емма Андієвська: психологічний дискурс» досліджує психологізм романів мисткині. Ю. Бондар [3], Л. Гарнашинська [24] осягають творчість Андієвської в контексті проблеми психології творчості.

Літературні казки письменниці були об'єктом вивчення багатьох науковців: жанрову природу творів осмислювали Н. Буркалець [5], М. Ковінько [13], художні особливості – В. Просалова [15], [16], яка провела розкішні компаративістські паралелі, Н. Смірнова [19], що з'ясовує специфіку художнього світу, А. Демченко [7], котра осягає міфопоетичний код творів.

О. Бородкіна [4], Е. Головецька [6], Н. Дробот [8], Н. Кідалова [12], І. Оберемко [10], [11], І. Павлів [14], Н. Римар [17], Ситченко А. [18], К. Соснова [21], С. Шепель [25] та ін. розглядають проблематику, ідейні смисли через призму методології вивчення творів Е. Андієвської в школі.

Ці та інші наукові студії – стереоскопічна літературознавча проєкція творчості Емми Андієвської, але, зважаючи на багатомірність цього літературного феномену, окремі його аспекти потребують глибинного вивчення. Один із них – осмислення жанрово-стильових, ідейно-змістових особливостей казок Е. Андієвської, що й визначає **актуальність нашого дослідження**.

Мета нашої розвідки – з'ясувати проблематику казки Е. Андієвської «Говорюща риба» і специфіку її художнього втілення.

Предмет нашого дослідження – особливості художньої презентації філософських проблем у казці-притчі Е. Андієвської, **об'єкт** – казка «Говорюща риба».

Емма Андієвська створила цикл оригінальних філософських казок, які відзначаються незвичайними фантастичними персонажами, цікавим сюжетом, глибоким ідейним змістом. Ці твори входять до книги «Казки» (2000) [2], що вийшла в Бібліотеці альманаху українців Європи «Зерна». Вісімнадцять творів об'єднані бесідами оповідачів Шакала та Консервної Бляшанки, що спілкуються на веранді будинку в той час, коли господарі відлучилися з дому. Герої-оповідачі розповідають одне одному казки: Консервна Бляшанка – веселі, а Шакал – сумні. У такий спосіб авторка представляє різні погляди на світ, зокрема зображує світ людей у несподіваному ракурсі, коментує філософські смисли, закладені у творах.

Одна з казок, які входять до цього циклу, – це «Говорюща риба», де порушено комплекс філософських проблем. Ключова – проблема «неординарна особистість і суспільство», пов'язана з низкою інших: проблема комунікації, проблема дружби, проблема взаєморозуміння в родині.

Головна героїня твору Говорюща риба яскраво втілює образ неординарної особистості, адже наділена властивістю принципово не характерною для риб – вмінням говорити (у фольклорі, навпаки, саме мовчазність акцентується як сутнісна ознака риби: мовчить як риба).

У творі окреслено традиційний для літератури конфлікт неординарної особистості із суспільством, зокрема його змальовано через призму стосунків у сім'ї. Незвичайна здатність риби розмовляти вважалася її батьками відхиленням від норми, «дитячою хворобою». Коли Говорюща риба подорослішала, вона, з одного боку, відчула непереборну потребу говорити, їй подобалося, як слова утворюють красиві бульбашки, з іншого боку, героїня відчула себе зайвою у риб'ячому товаристві, адже інших риб вона драгувала своєю балакучістю. Таким чином актуалізуються філософські проблеми «бажання і можливості», «очікування й реальності». Відторгнутість Говорющої риби, неприйняття її родинною й одноплемінниками змусило героїню шукати задоволення своїх потреб в іншій сфері. Прикметно, що Емма Андієвська з цією метою обирає сушу, землю, які вбивчі для риби, там вона приречена на загибель, тому що не може ані дихати, ані плавати. У такий спосіб через персоніфікацію авторка увиразнює неординарність головної героїні, яка не лише вміє говорити, а й жити на суші і навіть ходити.

На нашу думку, проблема «неординарна особистість і суспільство» увиразнюється і через образ рибалки, котрий не має друзів серед людей, не має взаєморозуміння зі своєю дружиною. Він, як і Говорюща риба, чужий у своєму середовищі. Але якщо Говорюща риба втілює активний тип неординарної особистості, яка бореться за право самореалізації, шукає способи і засоби збереження свого унікального «Я», то образ рибалки, навпаки, представляє пасивну особистість, не здатну відстояти себе, свою зону комфорту.



Через висвітлення взаємин Говорючої риби і рибалки актуалізується проблема дружби. У пошуках істоти, з якою можна спілкуватися, втілюючи своє бажання говорити, героїня подружилася з рибалкою, що натомість був мовчазним й охоче вислуховував розповіді нової подруги. Протилежності притягнули одна одну, породжуючи гармонію. Незвичайна риба, яка набридала розговорами іншим рибам і дивакуватий чоловік, який мовчить із тими, з ким треба говорити, подружилися. Здається, що може об'єднувати таких різних персонажів? Очевидно, самотність і прагнення знайти близьку істоту, споріднену душу. Саме тому риба допомагає людині зловити інших риб, а рибалка знаходить спільну мову лише з Говорющою рибою, не маючи взаєморозуміння з людьми: ні з жінкою, ні з іншими рибалками. Однак чоловік і Говорюща риба – представники різних життєвих сфер зі своїми цінностями, нормами, законами, тому вони не здатні повністю зрозуміти один одного. Рибалка зумів почути голос риби, але не збагнув, що вона не така, як люди і потребує особливого відношення. Говорюща риба не здатна усвідомити, що для людей вона може бути звичайним уловом. Рибалка і риба за своєю суттю, функціями – образи-антиподи, тому вони так і не змогли до кінця зрозуміти ані одне одного, ані того, що риби і люди не є однаковими.

Письменниця зображує трагічну розв'язку цієї дивної дружби: коли риба прийшла на запрошення рибалки в гості, його не було вдома, а дружина не збагнувши, що перед нею унікальна риба, підсмажила її на пательні, як і інших риб. Заклопотана приготуванням вечері господиня, яка завжди була зациклена на собі, не почула риби, яка намагалася заговорити з нею, пояснити, що вона гостя, а не їжа.

Таким чином актуалізується проблема комунікації: світ потерпає від глухоти, від непочутості інших. За Е. Андіївською, брак, деформованість комунікації вбиває.

У нашому житті ми часто зустрічаємо неординарних особистостей, зазвичай, це творчі люди, реалізація талантів яких залежить від оточення. Звичайні, пересічні люди не люблять і не сприймають яскравих особистостей, тому що ті прагнуть виділитися із сірої маси, створюючи дискомфорт для інших, на думку яких всі мають бути однаковими і навіть мислити однаково. Але найгірше те, що так думають не тільки сторонні люди, а й близькі та друзі. Втрата підтримки, розуміння, неможливість досягти поставлених цілей призводить до того, що згодом неординарні особистості втрачають віру в себе і сенс життя. Буває, що все це призводить до трагічних наслідків.

Ключова проблема «неординарна особистість і суспільство» тісно пов'язана з іншою – проблемою взаєморозуміння в родині, яка розкривається через змалювання стосунків і в родині Говорючої риби, і взаємини рибалки з його дружиною. Рибалка і його жінка були абсолютно різними людьми, не спілкувалися, не підтримували одне одного і навіть не прагнули це змінити. Все, що їх тримало разом, – спільний побут.

Варто сприймати кожну людину, якою б вона не була, а також вміти розмовляти і чути іншого, щоб змінювати своє життя і життя тих, хто поряд, на краще. Якби чоловік довіряв своїй дружині, ділився з нею сокровенним, то неодмінно повідомив би, що до них прийде незвичайна гостя, і трагедії можна було запобігти.

Шакал слушно зауважує: «...він [чоловік] ніколи не гуторив із нею так, як із рибою. Зрештою, не виключено, що жінка його просто ніколи не слухала» [1, с. 31]. З одного боку, можна засуджувати дружину, яка є настільки приземленою, що не здатна помітити нічого і нікого, окрім хатніх клопотів, яка весь час дорікає чоловікові за його недолугість. А з іншого, – хто ще, як не чоловік, винен у тому, що його жінці ніколи й вгору глянути, не те що думати про високе.

Таким чином у контексті проблеми взаєморозуміння в родині можна говорити і про локальну проблему розподілу сімейних обов'язків, ролей.

У казці ескізно окреслені й інші проблеми, наприклад, проблема творчості. Образ Говорючої риби прочитується і як образ творчої особистості, яка насолоджується словотворенням: «яка розкіш вимовити слово, а потім побачити, як кольорові бульбашки рухаються по воді» [1, с. 30].

У творі на підтекстовому рівні також утілено проблему вимушеної еміграції, яка має автобіографічне підґрунтя (12-річною дівчинкою Е. Андіївська разом із родиною емігрувала з України і все життя мешкає за кордоном: в Німеччині, США). Молода і недосвідчена риба не може зрозуміти, чим загрожує їй порушення традиції мовчати, не може зрозуміти, чого бояться старі риби. Мимоволі вона стає ворогом для інших одноплемінників. Перед героїнею постає вибір: лишитися там, де народилася, але втратити себе, чи спробувати зберегти своє Я в іншому середовищі. Якщо перший варіант загрожував втратою індивідуальності, то другий виявився смертельно небезпечним. Відтак, акцентовано звучить ідея: ствердження думки про приреченість на загибель самобутньої особистості.

Отже, казка-притча «Говорюща риба» наснажена драматичним пафосом. Усі філософські проблеми, порушені у творі, мають драматичне і трагічне розв'язання: ключова проблема «неординарна особистість і суспільство» – неможливість реалізації самобутньої особистості в будь-якому середовищі; проблема дружби – згубність дружби між представниками різних «суспільств»; проблема взаєморозуміння в родині – ігнорування того, хто поряд; проблема комунікації – деформованість комунікативних зв'язків, заблокованість, «глухота» людей, зациклених на собі; проблема еміграції – вихід із органічного для індивіда середовища завжди болісний і травматичний; проблема творчості – категоричне неприйняття творчого самовияву іншими.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андіївська Е. Говорюща риба. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2012. №28. С. 30–33.
2. Андіївська Е. Казки. Париж-Львів-Цвікау: Зерна 2000. 138 с.
3. Бондар Ю. Фантастичні світи Емми Андіївської. *Столиця*. 1997. №20. С. 9.



4. Бородкіна О. Казка-притча Емми Андіївської «Говорюща риба». Усвідомлення морально-етичних цінностей необхідних для гармонійного й щасливого життя у світі: урок української літератури, 6 кл. *Українська мова та література*. 2018. № 23–24. С. 10–12.
5. Буркалець Н. Термінологічний корпус шкільного літературознавства: казка-притча (до вивчення «Казки про яян» Е. Андіївської). *Урок Української*. 2007. №6. С. 40–45.
6. Головецька Е. Два уроки з вивчення «Казки про яян». *Українська література в загальноосвітній школі*. 2007. №7. С. 33–36.
7. Демченко А. Міфопоетичний код казки-притчі «Говорюща риба» Емми Андіївської. IX Міжнародна наукова Інтернет-конференція з україністики. Мюнхен 4–8 листопада. 2019. С. 276–284.
8. Дробот Н. Емма Андіївська. «Казка про Яян». Урок-дослідження з використанням інтерактивних технологій у 6-му класі. *Українська мова та література*. 2011. №3 (січень). С. 6–8.
9. Зимоморя І. Емма Андіївська: психологічний дискурс. Дрогобич: Коло, 2004. С. 56–64.
10. Оберемко І. Емма Андіївська. «Казка про яян». Прихований повчальний зміст твору. Змістово-пошуковий міні-модуль 2 у 6-му класі. *Українська мова та література*. 2011 №3 (січень). С. 12–13.
11. Оберемко І. Емма Андіївська – українська письменниця і художниця. «Казка про Яян». Змістово-пошуковий міні-модуль 1 у 6-му класі. *Українська мова та література*. 2011 №3 (січень). С. 10–11.
12. Кідалова Н. Емма Андіївська. Казка-притча «Говорюща риба»: цикл уроків. *Укр. мова та літ.* 2014. №23. С. 16–21.
13. Ковінько М. В. Контровесійність тлумачення сучасної казки-притчі (на матеріалі твору Емми Андіївської «Говорюща риба»). *Літературознавчі студії*. Київський університет. 2013. С. 389–395.
14. Павлів І. «Говорюща риба». Принципи толерантного ставлення до інших, вірності мріям, прагнення гармонії зі світом: урок української літератури за творчістю Е. Андіївської: 6 клас. *Бібліотечка «Дивослова»*. 2014. №9. С. 31–33.
15. Просалова В. «Я своєю Україну ношу, як слимак свою хатку...»: про авторські казки української письменниці Емми Андіївської. *Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка*. Донець, від-ня Наук. т-во ім. Шевченка. Донецьк: [б. в.], 2017. Т. 43. С. 175–184.
16. Просалова В. Художні особливості казок Емми Андіївської. *Синopsis: текст, контекст, медіа*. №3 (15). 2016. С. 12–15.
17. Рymar Н. В. Емма Андіївська. «Говорюща риба»: урок. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2014. №27. С. 19–21.
18. Ситченко А. Вивчаємо «Казку про яян» Емми Андіївської. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2009. №11. С. 12–13.
19. Смірнова Н. П. Особливості моделювання художнього світу в казках Е. Андіївської. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ*. Серія Філологія. Педагогіка. Психологія. Випуск 22. 2011. С. 168–173.
20. Сорока П. Емма Андіївська. Літературний портрет. Тернопіль: Стар Софт, 1998. С. 8–23.
21. Соснова К. Емма Андіївська «Казка про «яян»» (6 клас). *Дивослова*. 2013. №1. С. 12–15.
22. Таран Л. Еммма Андіївська. *Жінка як текст: Емма Андіївська, Соломія Павличко, Оксана Забужко / упор. Л. Таран. К.: «Факт», 2002. С. 11–13.*
23. Таран Л. Емма Андіївська: людина-оркестр. *Вечірній Київ*. 2003. 12 лютого. С. 11.
24. Тарнашинська Л. Художній світ Емми Андіївської: ірраціональність як домінанта творчого мислення. *Емма Андіївська: проблеми інтерпретації. Збірник наукових статей до ювілею письменниці*. Донецьк: Нора-Прес, 2011. С. 43–51.
25. Шепель С. Вивчаємо «Казку про яян» Емми Андіївської. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. №6–7. С. 40–41.

УДК 811.161.2'38

Тетяна ТАБУРАНСЬКА

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИНОНІМІВ В ІСТОРИЧНІЙ ПРОЗІ СЕРГІЯ ПЛАЧИНДИ

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Ліштаба Т. В.

У статті обґрунтовано лінгвістичний статус та природу синонімії як лінгвістичного явища. На основі історичних повістей Сергія Плачинди з'ясовано роль синонімів у структурі прозового художнього тексту.

Ключові слова: синонімія, історична проза, семантична група, стилістичні функції, синонімічний ряд.

Багатство та краса мови виражається в широті її лексичного складу, у багатозначності слів, у гнучкості граматичних форм, у різноманітності стилістичних засобів. Змістовність, смислова насиченість, точність і виразність, простота і доступність – ці якості мови не можна уявити без великого запасу слів, зокрема синонімів. Чим більше в резерві слів, тим точніше, правильніше, глибше людина висловить свою думку. Великою кількістю виражальних і зображувальних можливостей словесного мистецтва вирізняється художня література. Звертаючись безпосередньо до уяви читача, автор художнього тексту здатний відтворити і рухи, і їх пластику, і звуки, і психологію героя, і його внутрішній світ та світосприйняття, тобто всю складність людського життя та почуттів у найрізноманітніших формах їх прояву.

Проблеми дослідження лексичної синоніміки завжди перебували в полі зору вітчизняних мовознавців. Питання теорії та практики лексичної синонімії широко висвітлені в працях Л. А. Булаховського, В. С. Ващенко, Л. А. Лисиченко, В. М. Русанівського, О. О. Тараненка, О. І. Нечитайло та інших. Особливий інтерес викликає вивчення синоніміки художнього твору, бо це не тільки допомагає розкрити закономірності використання синонімічних засобів української мови письменником, але й дає багатий матеріал для поглибленого вивчення природи синонімів, для обґрунтування ще не розв'язаних теоретичних питань синонімії.

Актуальність нашої наукової розвідки зумовлена потребою всебічного аналізу структурного потенціалу та стилістичного навантаження синонімічних рядів в українському художньому тексті, зокрема в жанрі історичної прози. У науковий обіг уводимо недостатньо актуалізовані прозові твори нашого письменника-земляка Сергія Петровича Плачинди, мова яких досліджена лише фрагментарно.

Метою статті є з'ясувати функціонально-стилістичні особливості лексичних синонімів в історичній прозі Сергія Плачинди.



Досягнення мети здійснюється через розв'язання таких основних завдань: 1) виявити лексичні синоніми у творах С. Плачинди, систематизувати й класифікувати їх; 2) схарактеризувати стилістичні функції синонімів у мовотворчості письменника.

Фактичний матеріал дібрано із збірки історичних повістей Сергія Плачинди «Козаки в Дюнкерку: Історичні фрески».

Незважаючи на існування великої кількості мовознавчої літератури, присвяченої проблемі синонімії, цілковитої єдності поглядів на природу цього явища в лінгвістиці досі не існує. Немає і єдиного усталеного визначення синонімів. Деякі науковці (Л. Блумфілд, В. Звєгинцев та ін.) вважають, що синонімії взагалі не існує – це винайдене лінгвістами поняття. Наприклад, Л. Блумфілд зазначає: «Якщо якісь форми фонетично відмінні, ми вважаємо, що їх значення також різні... Коротше кажучи, ми вважаємо, що справжніх синонімів в дійсності не існує» [1, с. 148–149].

Інші вчені (Л. А. Лисиченко, Л. А. Булаховський, Є. В. Коротевич, О. С. Ахманова та ін.) пропонують цілий ряд визначень синонімів та роблять спроби систематизувати їх. Зокрема, існуючі на сьогодні визначення синонімів О. І. Нечитайло зводять до таких основних груп:

1. Синоніми – це «слова близькі (або подібні) за значенням, що відрізняються відтінками значення або експресивними та стилістичними особливостями» [5, с. 67]. Цієї думки дотримуються О. Р. Будагов, О. М. Гвоздев, О. С. Ахманова, Ю. С. Степанов, О. Б. Шапіро, Д. М. Шмельов та ін.

2. Синоніми – «слова тільки тотожні за значенням» [5, с. 12], вони мають «ідентичні лексичні значення; розрізнятися вони можуть тільки стилістично, емоційним забарвленням та ступенем вживання» [5, с. 12].

Питання про тотожність синонімів за значенням розглядається в дослідженнях науковців неоднозначно. Більшість лінгвістів (Л. А. Булаховський, І. К. Білодід, П. Й. Городецький, В. С. Ващенко та ін.) відносять до синонімів тотожні за значенням слова. Інші науковці вважають, що до складу синонімів не слід включати слова, що є взаємозамінними, оскільки це не дає можливості дослідити найскладніші питання синоніміки й значно обмежує синоніми термінами-дублетами й фонетико-морфологічними варіантами слів. Проте саме такого погляду дотримуються Л. О. Саркісова, А. Д. Григор'єва, В. М. Григорян, Е. М. Береговська, П. С. Александров, С. Г. Бережан. На думку С. Г. Бережан, наприклад, синонімами є слова, «які збігаються семантично і розрізняються лише стилістичними особливостями або особливостями використання» [2, с. 87].

3. Синоніми – «слова, як близькі, так і тотожні за значенням, що відрізняються відтінками або експресивними та стилістичними особливостями» [10, с. 70]. Саме так трактують синоніми А. П. Грищенко, М. Я. Плющ, Л. І. Мацько, П. С. Дудик, О. Д. Пономарів, А. П. Євгенєва та ін. На думку О. Д. Пономаріва, «синоніми – слова, близькі або тотожні за значенням, які по-різному називають те саме поняття» [8, с. 51].

П. С. Дудик вважає, що синонімами є «слова (зрідка сполучення слів), які тотожні або близькі за своєю семантикою, проте відрізняються матеріально, тобто звуковим складом» [3, с. 166].

Переконливою є думка А. П. Євгенєвої, яка зазначає, що «відповідно до традиційного розуміння синоніми розглядаються як слова, що виражають одне поняття, підкреслюючи, виділяючи його різні сторони, різні його ознаки. При цьому синоніми відрізняються відтінками значення, експресивними та стилістичними особливостями, вживаністю та сполучуваністю» [5, с. 12].

Таким чином, синоніми – це слова, які можуть виражати семантичні відтінки, давати оцінку характеризованому об'єктові чи явищу, уточнювати висловлювану думку, сприяти стилістичній виразності, наголошувати на певному факті та навіть пояснювати незрозуміле слово. Синоніми часто пожвавлюють і урізноманітнюють текст, сприяють уникненню повторів одних і тих же слів. Зближення значень синонімів не означає, що вони за семантикою є однаковими, оскільки виражають різні відтінки, характеризуючи предмет з різних боків. Нюанси значень можна виявляти при зіставленні двох синонімів, і найчастіше в тексті семантичні відтінки існують тоді, коли існує несуттєва різниця між однорідними предметами, явищами, діями, станами, якостями тощо. Ці відтінки, невіддільні від конкретного значення слова, входять у це значення.

Значення синонімів у художній мові, та й не тільки в художній, надзвичайно велике, їх стилістична роль у ній різноманітна. «Багатство синонімів – одна з типових ознак багатства мови взагалі. Уміле користування синонімами, тобто вміння вжити саме те слово і поставити саме на тому місці – невід'ємна прикмета хорошого стилю, характерна риса справжнього майстра» [4, с. 25].

Наявність багатї синоніміки дає можливість відшукати точне, доречне, образне слово для правильного, яскравого і виразного оформлення висловлюваної думки, для відтворення найтонших нюансів характеристики образів, предметів, явищ. «Велике значення має синоніміка для надання вислову стилістичної досконалості. Майстри українського художнього слова завжди дбайливо працювали над відбором найточніших, найвиразніших, найсильніших слів. Вони прагнули якнайповніше передати виявлену ознаку, надати мовленню потрібного емоційного забарвлення, стилістичної виразності, прагнули знайти саме те слово, яке б відповідало мовній ситуації, індивідуалізувало б і типізувало мову персонажа» [7, с. 3].

Словник художніх творів Сергія Плачинди характеризується надзвичайним багатством. Але глибина, переконливість і виразність художнього відтворення дійсності й правдивого зображення письменником картин, образів, ситуацій забезпечуються не самим кількісним багатством авторського словника, а ґрунтуються насамперед на вдумливому підході автора до слова, на його вмілому доборі значень та смислових і стилістичних відтінків слова, тобто на майстерному використанні синонімічних засобів і можливостей загальнонародної мови.



У контексті історичної прози Сергія Плачинди маємо численні зразки як загальномовних синонімів, так і контекстуальних. За нашими спостереженнями, з-поміж усіх частин мови, найбільш схильні до утворення системних зв'язків синонімічного типу дієслова та прикметники.

Завдяки нашаруванню дієслів, що виступають на ознаку рушійної дії, створюється підсилення експресивного враження: *Знай: український козак ніколи не зраджує побратима, не обдурить, не обмане, не обведе навколо пальця!* [6, с. 15].

Часто в історичній прозі автора вживаються синонімічні ряди, які різняться відтінком значення, емоційно-експресивним стилістичним забарвленням, сполучуваністю, частотністю вживання тощо. Синонімічний ряд лексеми «одурманює», тобто той, що приводить у стан божевілля, доповнює контекстуальний синонім «злить». Письменник збагачує цей лексичний ряд новими значеннями і відтінками: *Вже одурманює мене оця брехня. То злить мене оця неволя* [6, с. 2].

Письменник створює синонімічні ряди, де активно використовує дієслова негативного значення, щоб показати всю жорстокість конкретного історичного періоду. Наприклад, розглянемо лексему «руйнувати» в одному з її контекстів «розвалювати що-небудь, доводити до повного розорення, занепаду, розоряти, порушувати цілість чого-небудь». У даному випадку синонімами будуть *зруйнувати, поруйнувати, розвалити, розбити, знищити, завалити, повалити, зламати, поламати, сплюндрувати, строїти, потроїти, розорити, розстроїти, розгромити, висадити, розвернути, розламати, розруйнувати, звалити, повалити, збурити, зломити, рознести, роздовбати, розперти*: *Впродовж 150 років польські магнати плундрували й грабували Україну так, що монголо-татарська навала згадувалася ледь не як рай земний. Його Неплюєв також звинуватив у зраді, зухвало розвалив його маєток, а самого... обезглавив. Українську націю намагалися зламати, але від знищення під час монголо-татарського нашествия врятувало партизанська боротьба* [6, с. 42].

Семантика прикметника, особливо коли йдеться про історичну оповідь, стає мовною реальністю, як правило, лише тоді, коли цей прикметник включено до словесного ланцюжка як функціональну ланку. У мовному оточенні історичних повістей Сергія Плачинди прикметники виконують найрізноманітніші функції. Вони вживаються для увиразнення, для створення динамічної картини історичної епохи, для опоетизації історичних персонажів, подання їх опису в боротьбі: *Чую. слова, достойні хороброго гетьмана...* [6, с. 22]; *Сміливий полководець не шкочував себе в смертельному бою* [6, с. 24]; *Хто б міг подумати, що таким безстрашним виявиться...* [6, с. 24].

Функціональні характеристики прикметника виявляються, зокрема, у тих випадках, коли прикметник є обов'язковим елементом висловлювання і при певному узагальненні функції прикметника в прозовому мовленні можна звести до таких трьох: констатуюча, кваліфікуюча і функція впливу. Наприклад: *Грізний отаман, зачудований двогодинною промовою Мазепи, наказує: «Везіть його до Самойловича. Негайно»* [6, с. 90]; *Був він напрочуд розсерджений* [6, с. 91].

Реалізуючи значення «надзвичайно великий розмірами», лексична одиниця *величезний* синонімізується з такими прикметниками: *величезний – вагомий – ваговитий – велетенський – немалий – громіздкий – гігантський – превеликий – масивний – чималенький – величезний – здоровенний*. У контексті письменника це значення притаманне слову *величезний* без виразних додаткових відтінків: *Наказний гетьман повинен мати величезний талант до керування військом*. [6, с. 40]. На означення розмірів конкретного явища автор використовує прикметник *велетенський*: *Велетенський вогняний вал покотився...* [6, с. 42]. Проте в тому ж випадку на позначення розміру вживається підсилювальний прикметник, який розширює семантику конкретного явища й додає йому додаткового відтінку, що дає можливість уявити реальну картину, яку описує автор: *Вал покотився на громіздке військо, вкрило гарячий степ від обр'ю до обр'ю* [6, с. 42].

Щоб подати широку картину конкретного історичного періоду, повністю передати сутність цієї епохи, її жорстокість, безпорадність, автор використовує синоніми з негативним забарвленням: *Тоді з'їхалися тисячі й тисячі раніше заляканих, причаєних чи придавлених комуністичним режимом патріотів з усієї України...* [6, с. 50].

Лексеми, що об'єднують значення стрімкого, невинного руху, маніфестуються в оповіді синонімічними рядами прислівників: *Саме в такі хвилини національної боротьби чубаті хлопці розуміли, що час летить невинно, невгамовно, безустанно, мигцем...* [6, с. 79]. Застосований автором прийом градації, завдяки використаному синонімічному рядові передає наростання експресії, емоційно підсилює смислове навантаження прозового дискурсу.

Таким чином, передача думки завжди зумовлюється добором слів згідно змісту, ідейного спрямування, майстерності того, хто користується мовою, чуттям мови, значенням мовних багатств. Важливу роль у доборі лексичного матеріалу відіграють синоніми. Уміле й доречно їх використання – один з найважливіших показників майстерності письменника. Уживання синонімів робить мовлення виразнішим і значеннєво багатшим. Вони сприяють чіткішому окресленню висловлюваної думки, а також дають змогу уникати частого повторення тих самих елементів, нерідко надзвичайно поширюючи враження від сприйнятого.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Блумфілд Л. Язык. Москва, 1968. 607 с.
2. Бережан С. Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц. Кишинев, 1973. 372 с.
3. Дудик П. С. Стилистика української мови. Київ, 2005. 368 с.
4. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Київ, 1973. 439 с.
5. Нечитайло О. І. Синоніми в лексикографії. Київ, 1967. 130 с.
6. Плачинда С. Козаки в Дюнкерку : Історичні фрески. Київ, 2003. 140 с.



7. Романенко Ю. Стилістичні можливості синонімів. *Дивослово*. 2011. № 2. С. 2–4.
8. Сучасна українська літературна мова / за ред. О. Д. Пономаріва. Київ, 1997. 399 с.
9. Сучасна українська літературна мова : Лексика і фразеологія / за заг. ред. М. А. Жовтобрюха. С. 67–68.
10. Шапиро А. Б. Некоторые вопросы теории синонимов (на материале русского языка). Доклады и обобщения Института языкознания АН СССР. Москва, 1955. Т. 8. С. 69–87.

УДК 821.161.2–31.09

Ані ХАЧАТРЯН

**ФУНКЦІОНАЛЬНЕ НАВАНТАЖЕННЯ КОЛОРИСТИЧНИХ АД'ЕКТИВІВ У РОМАНІ
МАКСА КІДРУКА «ДЕ НЕМАЄ БОГА»**

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Гуцул Л. І.

У статті охарактеризовано функціонально-стилістичні особливості вживання колірних номінацій у романі Максима Кідрюка «Де немає Бога». Зроблено спробу простежити використання колористичних лексем: чорний, білий, темний, блідий, зелений, блакитний. З'ясовано наявність лексем на позначення кольорів, виражених як у прямому, так і в переносному значенні. Виявлено, що в мові письменника кольоративи часто виражені складними словами, які здатні позначати різноманітну гаму кольорів та їх відтінків.

Ключові слова: семантика, лексема, колористичний ад'єктив, кольоратив, кольоролексика, ідіостиль, пряме і переносне значення.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження полягає в тому, що на сьогодні не вивчено кольоросвіту одного із найпопулярніших сучасних українських письменників Максима Кідрюка, не подано функціонально-стилістичного аналізу основних його творів, не проаналізовано особливості колірної гами.

Предмет дослідження – семантичне та образне наповнення кольоролексики М. Кідрюка, оскільки вживання того чи того кольору не лише відтворює ідеологію автора, а й налаштовує читача на певне емоційне сприйняття.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему лексем на позначення кольорів лінгвісти вивчали в різних аспектах. З'явилася значна кількість мовознавчих студій українських та зарубіжних учених, присвячених аналізу лексики на позначення кольору на матеріалі різних мов, у яких, зокрема, висвітлюється семантична структура назв кольорів сучасної української мови (О. М. Дзівак, А. П. Критенко, А. П. Кириченко), семантичні поля назв кольорів (В. А. Московіч, Н. Ф. Пелевіна), історія кольоропозначень (Н. Б. Бахліна, М. А. Суровцева, Г. М. Яворська) та ін. Проблема семантики кольороназв та їхньої естетичної значущості в художньому тексті постійно перебуває в полі зору науковців (І. М. Бабій, Л. О. Пустовіт, В. В. Дятчук).

Такі лінгвісти, як В. В. Дятчук, Л. О. Пустовіт, Т. В. Ковальова, Г. А. Губарева, І. М. Бабій досліджували проблему семантики кольоративів та естетичну значущість цієї лексики в художніх текстах. Крім того, кольороназви цікавлять мовознавців, які вивчають історичну та описову лексикологію (М. І. Чікало, Н. Б. Бахліна, М. Ф. Мур'янов), психолінгвістику (Т. В. Ковальова, Л. А. Лисиченко, Р. М. Фрумкіна), порівняльне мовознавство (Н. Ф. Пелевіна, О. В. Коваль-Костинська), етнолінгвістику (Г. М. Яворська).

В українському мовознавстві назви кольорів проаналізовано насамперед у зв'язку з вивченням ідіостилів Т. Г. Шевченка, О. Ю. Кобилянської, І. Я. Франка, І. Ф. Драча, Л. В. Костенко, Тодосія Осьмачки, І. П. Багряного, В. С. Стуса, М. Ф. Рильського, О. Олеса, В. М. Сосюри та ін. Л. К. Гливінська здійснила аналіз семантичного наповнення кольорів у мові творів М. С. Вінграновського, Л. О. Супрун – О. Гончара, П. А. Загребельного, М. А. Стельмаха, О. І. Хом'як – В. О. Шевчука, Р. І. Іваничука, В. Г. Дрозда.

Мета статті. Мета статті – дослідження функціональних особливостей лексем на позначення кольорових понять у творі Максима Кідрюка «Де немає Бога». Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: 1) виявити основний та додатковий смисл у лексемах на позначення кольору в аналізованому романі; 2) визначити прямі й переносні значення; 3) встановити роль вживання колористичних ад'єктивів у художньому творі письменника.

У запропонованому дослідженні зроблено спробу заглибитися у світорозуміння ідіостилу Максима Кідрюка, репрезентуючи його мовний світ за допомогою кольорової гами.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. У сучасній українській мові характеристика лексики на позначення кольорів предметів та явищ дійсності здійснюється через розгалужену систему кольоропозначень, що чітко окреслені в групу прикметників, які позначають кольори. Лексеми на позначення кольору утворюють кількісно і якісно розвинену лексико-семантичну групу в українській мові, характеризуються багатомірною стильовою активністю в художньому тексті та слугують змістовним образним засобом.

У художніх текстах лексика на позначення кольору може вживатися як у прямому, так і в переносному значенні. Ці функціональні особливості кольороназв спричинені естетичною спрямованістю художніх текстів. Такі лексеми мають на меті не тільки інформувати людину про щось, але й викликати певні переживання, почуття та емоції. „Розмаїття виконуваних кольоративами функцій охоплює зображення картин природи, створення образів персонажів, акцентування на їхніх почуттях та емоціях, вираження власного ставлення автора до свого персонажа чи оцінки йому іншими героями. Таким чином, кольоропис



доповнює модальність художнього тексту, сприяючи розкриттю теми та інтерпретації авторської концепції” [3, с. 26].

Колір є однією з найдавніших реальностей людського буття, складним явищем, пізнання якого було тривалим процесом. Відомий український мовознавець колірної лексики А. П. Критенко визначив свою класифікацію, за якою поділяє кольороназви української мови на основні та другорядні. Основними є кольороназви пізнішого походження, що становлять ядро всієї лексико-семантичної групи кольоративів. До основних належать сім семантично незалежних назв, які позначають безвідтінкові кольори: *білий, чорний, червоний, синій, голубий, жовтий, зелений*. Другорядними є назви відтінків основного тону, що вказують на інтенсивність кольору, на колірну ознаку, змішування кольорів, якої набув предмет чи явище у результаті якоїсь дії чи процесу (*сіруватий, блідо-жовтий, темно-синій, блідий* та ін.). Крім того, до них можна віднести кольороназви, що утворилися від інших тематичних груп (*кавовий, бузковий*). Дослідник вказує, що „у семантичній класифікації назв кольорів сучасної української мови окреме місце посідає група таких своєрідних назв, як: *світлий, ясний, блискучий, осяйний, темний, тьмянний, смуглявий, загорілий, засмаглий, брудний...*” [5, с. 99].

Для ідіостилю Макса Кідрука властиві розлогі описи, насамперед, людини, її життя. Саме в таких описах міститься найвагоміша частина кольороназв.

Лексема **чорний** у творі Кідрука використовується і в прямому, і в переносному значенні. Письменник використовує ад’єктив **чорний** у прямому значенні для характеристики:

1. **Одягу**, наприклад: „**Чорну** сорочку незнайомця увінчував **комірець-стійка**...” [4, с. 29]; „*Один із них – худорлявий хлопчина в чорній бейсболці із пласким козирком – відколосся від інших, підбіг до вікна VIP-зали та притулювся до шишки просто навпроти дивана, на якому сидів Лоуренс*” [4, с. 90].

2. **Портрету**, наприклад: „**Чорнявий** стюард, коли це почув, подумав, що безмежно здивується, якщо пасажирка встигне на свій рейс, однак засмучувати її не став, натомість трафаретним голосом пояснив” [4, с. 24]; „...до прозорих розсувних дверей терміналу підрулював автобус-гармошка з написом «Dubai Airports» на тонованих вікнах, а **чорнявий** працівник, який кілька хвилин тому спілкувався з нею за стійкою, прибирав натяжну стрічку, що перекривала шлях до виходу” [4, с. 29].

3. **Тваринного світу**, наприклад: „*То було щеня – крихітне чорне цуценятко відчайдушно намагалося звестися на ноги серед автомобілів, які, не гальмуючи, мчали повз*” [4, с. 131].

4. **Природних явищ**. Лексема чорний уживається зі значенням темряви: „*Під текстом ішли два відео, на яких було видно стовпи чорного диму над териконом*” [4, с. 59].

5. **Топонімічних назв**. Епітет чорний уживається в основі топонімічної назви: „*У липні 2015-го він літав на відпочинок до Туреччини й у повітрі над Чорним морем спробував уявити, що відбувалося в салоні рейсу МН 17 під час катастрофи*” [4, с. 64].

6. **Расової приналежності**. Наприклад: „*Щойно думки про чорношкірого корнера скочили в голову, Лоуренс уже не мав снаги їх позбутися*” [4, с. 148]; „*Ну гаразд, чорношкірому якимось дивом вдалося потрапити до «Тигрів Західної Алабами», але про що він думав, коли поперся на драфт?*” [4, с. 87].

У письменника прикметник чорний вживається з усталеним переносним значенням «важкий, безрадніший, безпросвітний» [7, с. 352]: „*Мовчанка скувала їх густим чорним желе*” [4, с. 118]. На цьому прикладі чорний колір настановує читача на очікування великої бід чи горя.

Лексема чорний у романі вживається зі значенням болю: „*Перед очима Єгора застрибали чорні мушки*” [4, с. 195]. У цьому реченні чорні мушки викликають помутніння в очах в одного з головних героїв.

Письменник часто користується назвами кольорів, що визначають їхню ступінь насиченості та інтенсивності, не називаючи конкретної колірної якості. До них відносимо такі назви: *темний, ясний, світлий, блідий*.

У романі прикметник **темний** є синонімом до лексеми **чорний**. Можемо стверджувати, що кольоративи із семантикою чорного в романі тяжіють до традиційного використання: ними позначено колір волосся, очей, предметів: „*Стружка, з кучерявим волоссям кольору темної міді...*” [4, с. 55]; „*Спідлоба зиркнув на Брендона, що стояв навпроти: бездонно темні очі, губи стиснуті так, наче корнер набрав до рота води та боїться її розхлюпати*” [4, с. 167]; „*Самі крісла мали фантастичний вигляд: високі, оздоблені темним деревом і всіяні безліччю кнопок незрозумілого призначення*” [4, с. 105]. Незамінним є темний колір при передачі негативних емоцій (тривоги, відчаю, сумного настрою): „*Ши Сюньчжао залишався незворушним, ніби нічого й не сталося, і старий швед відчув, як у грудях темною хвилею здійснюється роздратування*” [4, с. 12]. Лексема темного кольору називає расову приналежність, колір шкіри: „*Несподівано перед Лоуренсом вигулькнула худорлява темношкіра журналістка з хіпуватим оператором за спиною*” [4, с. 174]. Під час аналізу роману цей кольоратив зустрічається із значенням того, що один з героїв є новеньким, важко зрозумілим, підозрілим, він викликає недовір’я: „*Темна конячка, проте я сумніваюся, що в нас виникнуть проблеми*” [4, с. 151].

Кольоратив **білий** у прямому значенні в тексті використовується для характеристики кольору одягу: „*Потому розстігнула джинси й дістала з-під білих бавовняних сліпів два товстіші валики, за ними ще два – зовсім маленькі, завтовшки з указівний палець – дістала зі шкарпеток*” [4, с. 46]; „*Через хвилину до Лоуренса наблизилася дівчина в довгій синій спідниці, синьому жакеті зі значком у вигляді орла з розкритими крилами на лацкані та білому хіджабі*” [4, с. 94]. Колір літака вживається з найменуванням **білосніжний**: „*Білосніжний «Boeing 777» компанії «Altair Air», чиї широко розкриті крила пізно тому почистили від намерзлої за ніч кірки й обробили спеціальним розчином проти обледеніння, повільно засипало снігом*” [4, с. 7]. Для позначення кольору шкіри, волосся, взагалі, зовнішності М. Кідрук вживає



найменування *білий* та *білявий*: „...кілька високих *білявих* дівчат у спортивних куртках із написами «SVERIGE[11]» молодий чоловік у діловому костюмі з перекинутим через плече рюкзаком і велетенськими навушниками на голові...” [4, с. 25]; „...а полковник Джонатан Грейс із пелюшок привчав сина, що за Конституцією всі, певна річ, рівні, проте *білий* усе ж трохи рівніший за чорного, тобто просто не може програти...” [4, с. 86].

Макс Кідрук використовує семантичну структуру колористичних прикметників для створення контрасту, протиставлення *чорний-білий*: „*Чорну* сорочку незнайомця увінчував *комірець-стійка* із жорсткою вставкою *білого* кольору” [4, с. 29].

Із непрямим значенням колоратив *блідий* позначає сильні негативні емоції, характеризує портретні описи обличчя у значенні «без рум'янця; позбавлений природнього кольору» [7, с. 201]: „Обличчя *квотербека* було *блідим*” [4, с. 168].

Традиційними та усталеним відзначаються прикметники на позначення *синього, блакитного* кольорів. Прикметник *блакитний* автор вживає для портретної характеристики і для характеристики одягу в контексті з прямим значенням: „Ті очі здавалися якимись надлюдськими: *блакитні*...” [4, с. 55]; „*Несподівано* за *стілцем*, на якому сиділа *арабка*, з'явився молодий чоловік у вим'ятій *блакитній* сорочці” [4, с. 41].

Кольороназва *затуманений* означає: позбавлений яскравості погляд, мутний, потьмарений. Наприклад: „*Невдовзі* екран згас, а *жінка* продовжувала тупитися в нього *затуманеним* поглядом, жуяючи нижню губу та не помічаючи як *сльози* скрапують на захисну *плівку*” [4, с. 96].

Лексема *зелений* у романі «Де немає Бога» письменник вдало використовує в контексті із значенням «недосвідчений, який не має життєвого досвіду» [7, с. 553]: „Він зовсім *зелений*. Він не встигає за мною” [4, с. 154].

Важливо зазначити, що „колір часто може виражатися складними словами, які здатні позначати широку гаму кольорів та їх відтінків” [1, с. 8]. Вживання складних кольороназв зумовлене естетичними настановами того чи іншого автора, особливостями художнього мислення, ідейним спрямуванням твору [6, с. 41].

Проаналізувавши декілька досліджень, можна виділити основні структурно-семантичні групи, які простежуються в романі. Наприклад, складні слова, що поєднують основи двох назв кольорів і позначають колір очей з відтінком: „*Лоуренс* лише на мить, по суті, *ненароком* зчепився з *квотербеком* очима, після чого *миттю* відвернувся, побачивши в *сіро-зелених* райдужках *темне* віддзеркалення *власного* страху” [4, с. 165]; „*Сіро-зелені* очі *Джаред*а хижко *спалахнули*” [4, с. 154].

Письменник використовує у романі складні ад'єктиви, що мають емоційне забарвлення і підсилюють позначення кольору, деталізують його, викликають певну емоцію. Наприклад, ад'єктив *ядучо-зелений*, що позначає колір одягу, викликає у читача негативну емоцію і неприємно діє на зір: „*Обхопивши* підборіддя *долонями*, дивився, як *працівники* в *ядучо-зелених* жилетах *завершують* *монтувати* *подіум*” [4, с. 173].

У художній мові роману зустрічаються складні назви, що виражають ступінь яскравості, насиченості, інтенсивності кольору, для передачі якого М. Кідрук використовує компоненти *брудно-, яскраво-, світло-*, наприклад: „Із висоти *одинадцяти кілометрів* *розсічені* *зигзагуватими* *уцелинами* *зубчасті* *пасма* *нагадували* *зашкарублу*, *вкриту* *брудно-білими* *шрамами* *шкіри* *велетенського* *доісторичного* *чудовиська*” [4, с. 179]; „Ті очі здавалися якимись надлюдськими: *блакитні*, *смарагдові*, *сірі* та *буришинові* *вкраплення* *змішалися* на *яскраво-жовтому* *тілі*” [4, с. 55]; „*Артем* *розлив* *світло-буришиновий* *напій*, *підсунув* *один* *келих* *батькові*” [4, с. 115]. Насиченість визначає силу вираження колірному тону. Для передачі малонасиченості, неясковості, слабозабарвленості письменник використовує компоненти *блідо-, темно-*, наприклад: „*Очі* – *дві* *блідо-зелені* *крижвинки* – *розширилися*” [4, с. 83]; „*На ній* була *темно-зелена* *з червоними* *вкрапленнями* *сукня* і *легка* *бірюзова* *кофта*” [4, с. 100]. Слова із компонентом *мутно-* вказують на блідість, відсутність блиску, тьмяність: „*Відклавши* *записник*, *Клаус* *Волкенхорст* *відхилився* на *спинку* *крісла* та *втупився* у *мутно-білу* *стелю* *салону*” [4, с. 142].

Висновки. Таким чином, колористичні ад'єктиви займають значне місце в художній мові М. Кідрука. Вони вживаються в контексті як у прямому, так і в переносному значенні. Найчастіше використовується пряме значення для позначення кольору одягу (*чорні штани, білі сліпи*) та портретної характеристики (*блакитні очі, чорнявий стюард*). А в переносному значенні письменник вживає колоративи для зображення негативних емоцій, важкого стану, досвіду героїв, очікування біди, тривоги, для характеристики чогось підозрілого. Тому можна стверджувати, що кольороназви в переносному значенні в письменника більшою мірою викликають негативне забарвлення. Складні слова на позначення кольору регулярно вживаються в мові автора із прямим значенням для відображення насиченості, яскравості, слабозабарвленості, інтенсивності кольорів (*темно-зелена, яскраво-жовтий*).

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні синонімії, антонімії та омонімії в межах категорії кольору, у характеристиці тенденції уживання кольороназв на основі інших творів письменника, в аналізі морфологічних, формально-граматичних структурних особливостей колористичної лексики. Також варто звернути увагу на глибину психологію кольорів у творах Макса Кідрука, щоб збагнути мовну палітру феномену кольору.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабій І. М. Семантика, структура та стилістичні функції назв кольорів у сучасній українській мові (на матеріалі малої прози В. Стефаніка, М. Коцюбинського, М. Хвильового) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.01. Київ., 1997. 23 с.
2. Гуцул Л. І. Функціональне навантаження колористичних ад'єктивів «білий» та «сірий» у прозі В. Винниченка. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. Філологічні науки*. 2010. Вип. 92. С. 306-315.



3. Дуденко О. В. Кольоропис Люко Дашвар. *Філологічний часопис*. 2015. Вип. 1. С. 25-32.
4. Кідрук М. Де немає Бога : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 480 с.
5. Критенко А. П. Семантична структура назв кольорів в українській мові. *Мовознавство*. 1967. № 4. С. 97-112.
6. Піх М. М. Структурно-семантичні групи складних слів на позначення кольору в українській поетичній мові. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2000. Вип. 1. С. 41-48.
7. Словник української мови : в 11-ти томах / редкол. : І. К. Білодіда та ін. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т. 1. С. 201. Т. 3. С. 553. Т. 11. С. 352.

УДК 811.16

Карина ЧЕНЦОВА

СУБ'ЄКТИВНА МОДАЛЬНІСТЬ ЯК ЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН
(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету філології та журналістики)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Нестеренко Т. А.

Статтю присвячено аналізу поглядів на суб'єктивну модальність як лінгвістичний феномен. Доведено, що суб'єктивна модальність як факультативна ознака висловлювання характеризує ставлення мовця до висловленої думки; серед засобів її вираження – порядок слів, лексичні повтори, інтонація, модальні слова, частки, вигуки, вставні та вставлені конструкції. Визначено роль модальності в аналізі тексту.

Ключові слова: модальність, суб'єктивна модальність, засоби вираження модальності, суб'єктивна модальність у тексті.

Модальність є однією з найскладніших проблем сучасної лінгвістики. Попри те, що модальність як одна з провідних категорій, які формують безпосередній зв'язок висловлювання з позамовною дійсністю, довгий час була об'єктом наукового інтересу лінгвістів (В. Адмоні, Ш. Баллі, О. Беляєва, О. Бондарко, Ф. Брюно, В. Виноградов, В. Гак, Г. Золотова, Л. Єрмолаєва, Г. Колшанський, П. Лекант, Т. Ломтєв, Р. Мразек, Г. Немец, Ф. Палмер, В. Панфілов, В. Хричиков, В. Ярцева), досі актуальним залишається питання про змістовий обсяг цієї категорії та способи її вираження.

Співвідношення універсальної змістової основи мовних значень і особливостей їх вираження в кожній мові має свою традицію, тому на українському матеріалі розв'язання проблеми модальності набуває самобутнього вияву. Серед вітчизняних учених, які цікавилися тими чи тими аспектами модальності, І. Вихованець, А. Загнітко, Н. Костусяк, В. Ткачук, В. Шинкарук та ін.

Потребують особливої уваги природа, зміст і способи вираження одного з виявів модальності – суб'єктивної, що й зумовило вибір теми нашої розвідки. Метою статті є аналіз теоретичних аспектів суб'єктивної модальності як лінгвістичного феномену; огляд дискусійних поглядів на природу суб'єктивної модальності в її опосередкованому зв'язку з об'єктивною модальністю; визначення ролі суб'єктивної модальності в аналізі художнього тексту.

Більшість російських мовознавців приєднуються до думки О. Бондарка, який визначає модальність як функційно-семантичну категорію, що «виражає різні види відношення висловлювання до дійсності, а також різні види суб'єктивної кваліфікації повідомлення» [1, с. 27]. Водночас погляди вчених на обсяг цього поняття та охоплені ним мовні явища суттєво різняться. Дефініція поняття «модальність» у сучасному мовознавстві надзвичайно широка, але в будь-яке тлумачення входить компонент оцінності, тому слова «погляд», «відношення», «ставлення» в прямому або безпосередньому значенні обов'язково вкраплюються в дефініцію цієї категорії [4, с. 101].

У західноєвропейській лінгвістиці поширена концепція модальності Ш. Балі, суть якої полягає в тому, що в будь-якому окремому висловленні можна виділити основний зміст (диктум) та його модальну частину (модус), що виражає емоційне, інтелектуальне або вольове судження мовця по відношенню до диктуму [1]. Серед українських мовознавців на цю концепцію спирався В. Шинкарук [10].

Не викликає заперечень твердження, що категорія модальності – це одна з мовних універсалій, яка може знаходити вираження на різних рівнях мови, зокрема морфологічному, граматичному, синтаксичному, інтонаційному, стилістичному. Безперечно, ця категорія має місце й серед характеристик тексту, а особливо експресивного типу – художнього. Дослідженням цього аспекту реалізації модальності займалися В. Адмоні, О. Бондарко, Є. Падучева, Д. Парамонов.

Модальність може мати різні значення, зокрема ствердження, побажання, наказу, припущення, реальності, достовірності чи нереальності. З огляду на те, що піддається лінгвістичній оцінці – позамовна дійсність чи саме висловлювання, – виокремлюють два типи модальності: об'єктивну (виражає відношення змісту висловлювання до дійсності з погляду мовця) та суб'єктивну (передає відношення мовця до змісту його висловлювання) [3, с. 57]. Варто зауважити, що комплексно вони функціонують як єдине мовне ціле, зокрема на рівні текстового феномену.

Об'єктивна модальність – обов'язковий компонент будь-якого висловлення, одна з категорій, що формують предикативну одиницю – речення. Цей вид модальності виражає відношення повідомлюваного до дійсності в аспекті реальності (можливості чи неможливості бути здійсненим). Об'єктивна модальність тісно пов'язана з категорією способу (реальні / ірреальні способи) та часу (часова означеність / неозначеність).

Суб'єктивна модальність – це особисте ставлення мовця до повідомлюваного, вона є факультативною ознакою повідомлення, проте це не зменшує її лінгвістичної вартості. Змістову основу суб'єктивної



модальності формують поняття оцінки в широкому розумінні, що включає не лише логічну (інтелектуальну, раціональну) кваліфікацію повідомлення, а й різні види емоційної (ірраціональної) реакції реципієнта. Суб'єктивна та об'єктивна модальності – два боки єдиного цілого. Це означає, що ми не можемо відсторонювати зміст висловлення від мовця, тобто розглядати об'єктивну модальність як самостійну категорію, так само як і опосередковувати ставлення мовця до висловлення від дійсності, виокремлювати суб'єктивну модальність. За визначенням М. Телеки, суб'єктивна модальність – це особисте ставлення мовця до змісту речення, яке виражається системою додаткових граматичних і лексико-граматичних засобів, а також інтонацією. «Будь-яке висловлення, в принципі, уже детерміноване як суб'єктивний акт за змістом і формою, і представляє собою результат взаємодії людини (суб'єкта пізнання) з об'єктивним світом», – твердить учений [6, с.84].

Вивчення суб'єктивної модальності та засобів її вираження з позицій функційної граматики видається пріоритетним через орієнтованість останньої на єдність функційного, семантичного і структурного аспектів граматики (О. Бондарко, В. Ярцева). Виділення семантичної модальності як окремого підвиду модальності уможливило розгляд її як основи для побудови окремого мікрополя всередині більш загального лінгвістичного явища – функційно-семантичного поля модальності (Г. Брінкман, О. Гулига, І. Харитонова, Є. Шендельс).

Об'єктивна та суб'єктивна модальності виявляються, на думку Дж. Ліча, в рамках епістемічної. Об'єктивну модальність Дж. Ліч пов'язує з логікою і її поняттями необхідності та можливості. У суб'єктивній категорії він протиставляє поняття впевненості та невпевненості щодо фактуального. Детальне дослідження об'єктивної та суб'єктивної епістемічно виражених модальностей і засобів їхнього маркування провів Дж. Лайонз. Автор об'єднує модальні дієслова, прислівники, модусні дієслова й модальні предикативні конструкції в один блок показників суб'єктивного вираження епістемічної модальності. Дослідник доходить висновку, що основним критерієм будь-якого висловлювання крайнього спрямування є категоричність констатації наявності або відсутності факту. М. Халлідей відносить модусні дієслова до дистинкторів суб'єктивної модальності. Автор проводить розмежування між засобами вираження суб'єктивної та об'єктивної модальностей на матеріалі модусних дієслів і прислівників, вважаючи їх показниками оцінювального компонента в позиційних висновках індивідуума.

Аналіз попередніх досліджень дає змогу стверджувати, що поняття об'єктивної модальності використовують за характеристик відношень між висловлюванням і дійсністю, а поняття суб'єктивної модальності – за характеристики ставлення мовця до висловлювання.

Суб'єктивна модальність – це вираження ставлення особи мовця до висловлювання (впевненість / невпевненість, згода / незгода, експресивна оцінка). Вона є, з одного боку, факультативною ознакою висловлювання, проте, з іншого боку, її семантичний обсяг ширший за семантичний обсяг об'єктивної модальності. Мовними засобами цього виду модальності є інтонація, лексичні повтори, модальні слова, частки, вигуки, вставні та вставлені конструкції, порядок слів у реченні. Змістову основу суб'єктивної модальності утворює поняття оцінки в широкому сенсі цього поняття, включаючи не лише логічність кваліфікації повідомлюваного, але й різні види емоційної реакції. Одним з головних засобів вираження суб'єктивної модальності є дієслова з модальним значенням та лексико-граматичний клас модальних слів. Модальні слова передають суб'єктивне ставлення мовця до висловлювання, виражають оцінку мовця, відношення між твердженням у реченні та реальністю. Ця оцінка може бути представлена різним ступенем упевненості, сумніву, бажаності дії, вираженої в реченні [8, с. 27].

Л. Войналович диференціює модальні слова на три групи:

- 1) слова-ствердження;
- 2) модальні слова-припущення;
- 3) модальні слова, що дають оцінку висловлювання з погляду бажаності чи небажаності [2, с. 30].

Модальний компонент тексту охоплює цілий спектр відношень і є понятійною категорією, пов'язаною з важливими аспектами мови. Аналіз модальних компонентів будь-якого тексту містить його стильове спрямування, комунікативну мету автора, експресивні та оцінювальні засоби. Оскільки текст – головний об'єкт вивчення функційного мовознавства, то стилістична модальність виступає в лінгвістиці категорією, що характеризує текст певного стилю, важливим елементом якого є суб'єктивна модальність.

Використання відповідного стилю й методу зумовлює співвідношення основних компонентів значення модальності. Вивчення мовних процесів не можна ґрунтувати лише на семантичному підході, адже сприйняття загальної моделі мови неможливе без прагматичного аспекту. З огляду на це актуальним є поєднання в рамках однієї теорії семантичні та прагматичні аспекти мови, оскільки прагматичне пояснення повинно висуватися тільки для тих явищ, які не можна пояснити з семантико-синтаксичних позицій. Прагматика тексту представляє собою властивість як цілого тексту, так і його окремих одиниць надавати цілеспрямований вплив.

О. Пешковський відносить категорію модальності до прагматичних категорій. Він трактує її як комплексну та багатоаспектну категорію, що активно взаємодіє з цілою системою інших функційно-семантичних категорій мови, тісно пов'язаних з категоріями прагматичного рівня. «З цих позицій категорія модальності відображає складну взаємодію між чотирма факторами комунікації: мовцем, співрозмовником, змістом висловлювання та дійсністю» [5, с. 143].

Семантика повинна бути доповнена прагматикою. З. Тураєва вважає, що прагматичний аспект висловлювання містить інформацію про умови комунікації, враховує фактор рольових відносин. Вивчення прагматичного контексту знаменує перехід від аналізу стабільного значення до аналізу мінливого змісту



висловлювання [9, с. 107]. Модальність цілком пронизана прагматикою, бо в її основу покладено оцінку мовцем висловлюваного змісту.

Під модальністю художнього тексту (суб'єктивною модальністю) розуміємо оцінне ставлення автора до зображуваного персонажу, що поширюється на текстові фрагменти, у яких виявляється присутність автора, що виявляється за допомогою художньо-образної конкретизації (термін М. Кожині).

Суб'єктивна модальність художнього тексту відображає здатність мовця критично осмислювати своє мовлення з позицій ставлення до дійсності, своїх знань, оцінок, суб'єктивного ставлення до мовленнєвої ситуації. Реалізація завдань суб'єктивної модальності здійснюється через змістову організацію речення. Ієрархію засобів вираження суб'єктивної модальності тексту репрезентують такі мовні рівні:

- інтонаційний – розповідна, спонукальна, питальна (прохальна чи наказова, ввічлива чи категорична);
- морфологічний – способові й часові та форми особи і числа дієслів, модальні слова, частки;
- синтаксичний – реченнєві конструкції різного виду й типу;
- фонетико-графічні засоби – авторські розділові знаки;
- сфера граматичної стилістики – види модальності, вставні слова і конструкції, функції імператива.

Отже, суб'єктивна модальність, на відміну від об'єктивної, є факультативною ознакою висловлювання, що виражає суб'єктивне ставлення мовця до висловленої думки. Її виразниками є порядок слів, лексичні повтори, інтонація, модальні слова й дієслова, вигуки, вставні слова і словосполучення, вставні речення, порядок слів у реченні. Вивчення суб'єктивної модальності художнього тексту дає змогу розширити структуру модальності, продовжити дослідження модальності як особистісно-суб'єктивного компонента висловлення.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Свет, 2001. 129с.
2. Войналович Л. П. Модальність як багатоаспектна лінгвістична категорія. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]*. Серія: Філологічні науки. 2013. Кн. 3. С. 28–32.
3. Мещеряков В. Н. Модальность текста. *Филологические науки*. № 4. 2001. С. 99–105.
4. Парамонов Д. А. О грамматическом выражении модальности в современном русском языке. *Вестник Омского университета*, № 2. 1998. С. 47–53.
5. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: Учпедгиз, 1956. 512 с.
6. Телеки М. Суб'єктивна модальність висловлення у писемній комунікації. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2014. № 4. С. 82–89.
7. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность; под ред. А. В. Бондарко. Л.: Наука, 1990. 263 с.
8. Ткачук В. М. Категорія суб'єктивної модальності: монографія. Тернопіль: Підручники & посібники, 2002. – 240 с.
9. Тураева З. Я. Лингвистика текста. М.: Наука, 1986. 128 с.
10. Шинкарук В. Д. Категорія модусу і диктуму у структурі речення: монографія. Чернівці: Рута, 2002. 272 с.

УДК 070

Наталія ЧЕРЕПОВА

ПОНЯТТЯ НАБЛИЖЕННЯ ІНТЕРЕСІВ У ЖУРНАЛІСТИКОЗНАВЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ

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

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенько Н. М.

У статті досліджено першоджерело формулювання правила наближення інтересів, здійснено аналіз його викладу в різноманітних журналістикознавчих виданнях, окреслено перспективи подальших досліджень за темою.

Ключові слова: журналістикознавство, правило наближення інтересів, CFPJ

The article explores the primary source of the rule of contingency of interests formulation, analyzes its presentation in various publications in journalistic studies, outlines the prospects for further research on the topic.

Keywords: journalism studies, rule of contingency of interests, CFPJ

Правило наближення інтересів належить до базових принципів побудови журналістського тексту. Водночас різні автори наводять відмінні його визначення та трактування, не надаючи посилання на першоджерело. Відтак вважаємо за доцільне вдатися до аналізу викладу цього поняття, його витоків та розвитку, узагальнення теоретичного матеріалу та висвітлення недоліків його подання задля подальшого вдосконалення теорії та методики журналістської творчості.

Метою дослідження постає вивчення та узагальнення поняття про правила наближення інтересів. Відповідно, **об'єктом** є правило наближення інтересів, а **предметом** – висвітлення вищезгаданого поняття у журналістикознавчих джерелах. **Актуальність дослідження** зумовлена важливістю однозначності уявлення про базові принципи журналістської творчості. **Завдання дослідження:** визначити першоджерело та первісне формулювання правила наближення інтересів, дослідити, порівняти та узагальнити їх виклад у різноманітних журналістикознавчих виданнях, окреслити перспективи подальших досліджень цієї теми.

Методологічна база: правилу наближення інтересів приділяли увагу такі вчені, як В. Здоровега (також розглянув деякі особливості його функціонування на пострадянському просторі)[1], О. Іванова та О. Мойсеєва (більш детально описали специфіку застосування цього правила в регіональних ЗМІ) [2], О. Голуб, Т. Хітрова, Н. Стеблина. Усі вони оперували цим терміном, не вдаючись ні до розгляду його витоків, ні до посилання на першоджерело. Таким вочевидь слід вважати збірку навчальних матеріалів, складену за французькою методикою вдосконалення працівників ЗМІ [3, с. 16]. Йдеться про серію



навчальних посібників, перекладених, адаптованих та виданих Інститутом масової інформації (Київ) у співпраці з паризьким Центром підготовки і вдосконалення журналістів (CFPJ).

Паризький Центр підготовки і вдосконалення журналістів розробив систему координат, яка, після визначення основного повідомлення майбутнього матеріалу, дозволяла краще підібрати змістове наповнення тексту. У точці відліку розміщено власну персону читача, векторами позначено чотири основні напрямки його інтересів та два додаткові. Відповідно до цих напрямків сформульовано шість правил наближення: географічного, хронологічного, емоційного, за специфічними інтересами, за популярністю та за рідкісністю. Кожне супроводжується детальними поясненнями та важливими заувагами. Зокрема, вказано, що за віддалення за одним з основних векторів потрібно приділити особливу увагу наближенню за трьома іншими.

В. Здоровега називає правила «засобами», але загалом дотримується викладеного вище. Також він наводить декілька цікавих прикладів застосування кожного з правил на шпальтах видань пострадянського простору та визначає правило хронологічного наближення, як найважливіше. О. Голуб [4, с. 45] дослівно передруковує рекомендації з видання «Техніка репортажу» [5, с. 13] (також ІМІ), не вдаючись до цитатного оформлення або посилання на джерело. Варто зауважити, що в її посібнику, так само, як і в згаданому вище виданні Інституту, йдеться про чотири основні вектори, а не шість, хоча в репортажній практиці можуть застосовуватися і два додаткових.

Т. Хітрова, О. Іванова та О. Мойсеєва пропонують визначення самого поняття правила наближення інтересів. Хітрова вказує, що наближення може бути «географічним, хронологічним, емоційним, практичним тощо» [6, с. 61], не надаючи ні вичерпного переліку засобів, ні додаткового пояснення «практичного» способу, відсутнього в інших згаданих працях. Іванова та Мойсеєва визначають правила як принцип сприймання інформації аудиторією, і називають вектори «типами». Ще одне визначення поняття містить посібник «Гендерні медійні практики» [8, с. 131]: він розкриває способи наближення як схему пошуку цільової аудиторії для журналістських матеріалів, що дозволяє поглянути на згадані правила під іншим кутом.

Спостерігаються термінологічні розбіжності: поняття наближення інтересів, залежно від видання, називають «правилами», «засобами», «способами», «принципами», «методами», «векторами», «типами». З одного погляду, така синонімія допомагає уникнути тавтології, з іншого – ускладнює пошук інформації за темою. Розглянувши означення перелічених вище слів та взявши до уваги також і традиційне формулювання, пропонуємо таке: «правило наближення інтересів» на позначення поняття загалом, «способи» – про окремі види наближення (географічне, хронологічне тощо), «вектори» – про напрямки наближення на схемі, створеній CFPJ. «Принципи», «методи» та «типи» щодо цього поняття вважаємо менш відповідними.

Висновки. Загалом різні автори одноставно трактують правило наближення інтересів як принцип побудови журналістського тексту, що дозволяє максимально привернути увагу читачів та задовольнити їхні потреби. Відмінність полягає в кількості способів (від чотирьох до шести), однак, щоби позбутися її, достатньо взяти до уваги максимальний варіант. Ще одна проблема – відсутність актуальних практичних порад щодо застосування цих правил за сучасних умов, зокрема в інтернет-журналістиці та блогосфері. Власне, жодне зі згаданих видань не містить вичерпної інформації за темою.

З огляду на викладене вище, вважаємо за можливе запропонувати проведення більш детального дослідження та створення за його результатами нового посібника, що містив би узагальнений матеріал попередніх видань, зокрема в історичному, теоретичному та термінологічному аспектах, а також актуальні практичні рекомендації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Здоровега В.Й. Теорія і методика журналістської творчості: підручник / В.Й. Здоровега. – 2-ге вид., перероб. і допов. – Львів : ПАІС, 2004. – 268 с.
2. Місцева преса: посібник для ЗМІ. Як регіональним журналістам працювати за часів нових медіа та кризи демократії. / Під ред. О. Іванової. – К.: ТОВ «Бізнесполіграф», 2019. – 232 с.
3. Гід журналіста: збірка навчальних матеріалів, складена за французькою методикою вдосконалення працівників ЗМІ / адаптація та упоряд. А. Лазарева. – К.: «Софія-прес», 2003. – 124 с.
4. Голуб О. П. Медіакомпас: путівник професійного журналіста. Практичний посібник / О. П. Голуб; Інститут масової інформації. – К.: ТОВ «Софія-А», 2016. – 184 с.
5. Техніка репортажу: посібник / адаптація та пер. з фр. Ю. Сарбі, А. Лазарева; ред. Ю. Лазарев [та ін.]; Інститут масової інформації, Центр підготовки і вдосконалення журналістів. – К.: ПП «ЕЛІС», 2000. – 60 с.
6. Хітрова Т.В. Вступ до спеціальності: навчально-методичний посібник / Т.В. Хітрова. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. – 104 с.
7. Стеблина Н. Етика у сфері соціальних комунікацій: професійні стандарти у журналістиці, рекламі та PR: [навч.-метод. посіб.] / Н. Стеблина. – Львів: ПАІС, 2014. – 227 с.
8. Гендерні медійні практики: Навчальний посібник із гендерної рівності та недискримінації для студентів вищих навчальних закладів / Колектив авторів. – Київ, 2014. – 206 с.



УДК 81'373.2:81.37(477.86)

Катерина ЧОРНЕНКО

ПРИНЦИПИ ТА МОТИВИ НОМІНАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ХАРЧУВАННЯ М. КРОПИВНИЦЬКОГО

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

факультету філології та журналістики)

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

У статті розглянуто особливості вибору власних найменувань закладів громадського харчування м. Кропивницького. Класифіковано куліноніми за трьома основними принципами називання, у межах яких виокремлено групи за мотивами номінації.

Ключові слова: НЗХ (назва/и закладів харчування), ергонім, кулінонім, мотиви номінації, принципи номінації, ресторанонім, тавернонім.

З кінця 90-х років ХХ століття особливо активно вчені-ономасти досліджують різноаспектні особливості ергонімів. Одиниці цього класу пропріативів часто утворюють шляхом штучної номінації, планово, а не стихійно. Це пояснюється необхідністю підвищити вагу номінатора й таким чином, як указує Г. В. Зимовець, створити престиж підприємства чи організації [5, с. 238]. У словнику Н. В. Подольської зазначено: «Ергонім – власна назва ділового об'єднання людей, зокрема союзу, організації, установи, корпорації, підприємства, товариства, закладу, гуртка» [10, с. 151]. Ергонімікон – це кількісно потужний сегмент онімів: назв об'єднань людей за політичною, виробничою, торговельною, науковою, культурною сферами діяльності [5, с. 238].

Існують різні підходи до класифікації ергонімів за типом мотивації. Наприклад, О. О. Белей назви підприємств Закарпаття поділяє на номені з прозорою і неясною мотивацією [2, с. 48]. М. М. Торчинський у монографії «Структура онімного простору» пропонує термін «куліноніми» на позначення назв закладів громадського харчування, яким і будемо послуговуватися надалі. Мовознавець виділяє дві групи кулінонімів: рестораноніми й таверноніми, акцентуючи на відмінностях між «елітними» та «загальними» закладами харчування, а саме: назви ресторанів як трансонімізовані екзотизми і назви кафе, їдалень як антропоніми або флорексеми [14, с. 190].

Варто системно дослідити ергонімікон обласного міста Кіровоградщини, зокрема мотиваційно-семантичну специфіку творення назв закладів харчування (НЗХ), що й зумовлює **актуальність теми** публікації.

Мета статті полягає у визначенні особливостей та класифікації кулінонімів м. Кропивницького відповідно до мотивів і принципів номінації. Для цього необхідно виконати такі **завдання**: 1) з'ясувати основні принципи номінації, актуальні для досліджуваних онімів на обраній території; 2) погрупувати НЗХ за мотиваційними ознаками; простежити семантичні відношення між похідним кулінонімом і мотивувальною лексемою.

Мотиви вибору НЗХ залежать від об'єктивної чи суб'єктивної думки, від соціально чи особистісно зорієнтованої інтерпретації результатів називання, від створення метафорично-образних характеристик шляхом асоціативних зв'язків закладів громадського харчування з поняттями, процесами, явищами навколишнього світу. Аналіз кулінонімів здійснено з урахуванням характеристичного змісту, тобто значення лексеми, а також того, які ознаки, реалії відображені в називанні.

В історії дослідження українського ономастикону відомі різні принципи номінації [7, с. 49–53]. Наприклад, Н. Б. Ковальова диференціює назви топонімного походження за зв'язком з навколишнім світом; за зв'язком з людиною; за зв'язком з їхніми якостями та властивостями [6, с. 11]. Подібну класифікацію використали С. Л. Ковтюх та О. Л. Кирилюк у лінгвістичній розвідці про кіноніми в сучасній українській мові [7]. Досліджуючи псевдонімію, О. В. Петрова послуговується такими принципами: «людина в суспільстві», «людина й навколишній світ», «людина як така» [11, с. 7].

Для аналізу 89 кулінонімів м. Кропивницького також використано три принципи:

I. Номінація закладів харчування за зв'язком із навколишнім світом (принцип «кулінонім і навколишній світ»).

II. Номінація закладів харчування за особливостями самого закладу (принцип «кулінонім як такий»).

III. Номінація закладів харчування за зв'язком з людиною (принцип «кулінонім і людина»).

Найбільше – 59 номенів, що становить 66,3% від загальної кількості, утворено за принципом «кулінонім і навколишній світ», у межах якого виділено 10 груп.

1. НЗХ, мотивовані назвами абстрактних понять (19 прикладів – 32,2% у межах принципу) («Казка», «Ідилія», «Затишок», «Весна», «Каприз», «Кураж», «Щастя», «Дежавю», «Парадіз», «Дольче Віта», «Манія», «Вояж», «Primo Violino» (італ. «перша скрипка», від фразеологізму «грати першу скрипку»), «Feellig Coffee», «Dream Room», «Mix», «Prima», «PARFE»). До цієї групи зараховано пропріатив «Mersy» (з французької – слово ввічливості «дякую»).

2. НЗХ, мотивовані топонімами (загалом 16 прикладів, що становить 27%). Такі одиниці походять від назв країн, міст, провінцій, характеристики яких так чи так пов'язані із закладом. Наприклад, «Київ», «Євразія», «Азія-сіті», «Болгарія», «Куба», «Асторія», «Ланжерон» (від назви одеського пляжу в районі мису Ланжерон), «Албена» (від назви чорноморського курорту в Болгарії), «Сорренто» (від назви італійського курортного містечка), «Шеньян» (від назви міста в Китаї), «Шенген» (від назви села в



Люксембурзі, яке розташоване на стику кордонів Люксембургу, Німеччини та Франції і в якому займаються виготовленням вина [3]).

3. НЗХ, мотивовані назвами рослин (6 мовних одиниць – 10%). Твірними словами є назви рідкісних екзотичних рослин, які зростають переважно в місцях із теплим кліматом: «*Ліана*» (від назви кущової або деревної рослини, поширеної в тропічних і субтропічних лісах), «*Гранат*» (від назви плодового дерева з яскраво-червоними квітами), «*Розмарин*» (від назви вічнозеленої запашної рослини, з листя якої добувають ефірну олію [1]), «*Васабі*» (від назви рослини, що належить до харчових культур й одночасно від назви типової спеції японської кухні [3]), «*Бонсай*» (з японської «рослина на таці», від назви мистецтва вирощування карликових дерев у невеликих ємностях [3]), «*Камелія*» (від назви чагарника з великими червоними пахучими квітками; вирощують як декоративну рослину [1]).

4. НЗХ, мотивовані історичною лексикою (3 одиниці – 5%). До цієї групи включено лексеми, пов'язані з певним періодом історії. Наприклад, назва «*Султан*» мотивована лексемою на позначення першої особи держави; назву кафе «*ГорКом*» утворено від радянзму російського походження *горком* – «городской комитет КПСС» [13]; рестораним «*Козацька застава*» утворено від словосполучення на позначення паланки (козацької застави): «1. На Запорізькій Січі у XVIII ст. – невелике укріплення, обнесене частоколом. 2. Адміністративний округ у запорожців. 3. Полкове укріплення» [1], заклад своїм найменуванням звертає увагу на давній устрій запорожців, створюючи при цьому відповідну атмосферу.

5. НЗХ, мотивовані лексемами культурної сфери: «*Кот Бегемот*» (від назви персонажа твору М. О. Булгакова), «*Два капітана*» (від назви роману В. О. Каверіна), «*ЧайКoffський*» (прізвище композитора скомпонуване таким чином, щоб акцентувати увагу на двох напоях) (3 одиниці – 5%).

6. НЗХ, мотивовані міфонемами (3 номени – 5%): «*Селена*» (від імені давньогрецької богині Місяця, пізніше ототожнювали з Артемідою [8, с. 180]), «*Dionis*» (від імені давньогрецького бога виноградарства і виноробства [8, с. 87]), «*Веста*» (від імені римської богині добробуту родини [8, с. 56]).

7. НЗХ, мотивовані назвами осіб за родом занять, професією. Наприклад, кафе «*Фаворит*», «*Турист*», «*Богема*». Слово «богема» (фр. *boheme* – «циганищина») первісно вживали для позначення людей ромської національності (*bohemiens*), які проживали в Богемії – області на території Чехії, у Франції в першій половині XIX ст. цим словом почали позначати неприкаяний, ексцентричний спосіб життя певної частини художньої інтелігенції (3 одиниці – 5%).

8. НЗХ, мотивовані гідроназвами: кафе «*Інгул*» (назва мотивована лексемою, що вказує на конкретне місце: заклад знаходиться біля річки Інгул), ресторан «*Тиха Гавань*» також розташований біля річки Сугоклеї, звідси й назва: «тиха», бо на віддалі від гамірного міста, і «гавань» – «природно захищена від вітру, хвиль, течій ... частина океану, моря, річки, зручна для стоянки суден» [1]. Власникам ресторанів необхідно привернути увагу клієнтів чимось вишуканим, унікальним, тому назва рибного ресторану «*Marlin*» цілком відповідає меті: марлін – риба-делікатес, яка водиться у водах Індійського та Тихого океанів [3] (3 номени – 5%).

9. НЗХ, мотивовані космічною лексикою (2 одиниці – 4,1%): «*Сатурн*», «*Зірка*».

10. НЗХ, мотивовані лексемами мистецької сфери: назва ресторану «*Колізей*» – це не тільки давня архітектурна пам'ятка Риму, але й зразок довершеного стилю (1 приклад – 1,7%).

У межах принципу «кулінонім як такий» – 23 назви, що становить 25,8% від загальної кількості. Твірні слова вказують на особливості інтер'єру, меню, традицій закладів. Зібрані куліноніми утворюють дві групи:

1. НЗХ, мотивовані особливостями меню (16 мовних одиниць, що становить 69,6% у межах групи). Кав'ярня «*Пудинг*» спеціалізується на приготуванні кави та різноманітних десертів, один з яких – пудинг, який, за традицією закладу, готують у передріздвяний період. Власні назви «*Мокко*», «*Чорна кави*», «*Зефір*», «*Гранд піца*», «*Пельмені і вареники*», «*Булошина №1*», «*Dva Coffee*», «*Kex Bar*», «*Rebro Grill and Bar*», «*Grill Pub*», «*Pahlava*» (з арабської – «баклава, пахлава», кондитерський виріб з листового тіста з додаванням горіхів і сиropу; поширений у кухнях Сходу [3]), «*ChaCha*» (від *чача* – «грузинський міцний алкогольний напій, виноградний бренді, часто називають «грузинською горілкою» [3]) акцентують увагу на головних стравах, напоях, які пропонують заклади, способах приготування. Особливість таких закладів, як «*Korizza*» і «*Ваніль*» полягає в додаванні до головного продукту – кави – кориці, ванілі. Кулінонім «*Хот Кот*» утворено внаслідок гри слів, нагадує *хотдог*, ця страва входить до меню, «*Кот*» указує на особливості декорацій ресторану.

2. НЗХ, мотивовані особливостями зовнішнього і внутрішнього оформлення: ресторани «*Апельсин*» (назва пов'язана з яскравим помаранчевим кольором інтер'єру), «*Панорама*» (панорамний вигляд із вікна закладу), «*Familia Garden*» (назва мотивована наявністю рослин усередині, малюнків на стінах з відповідною тематикою), «*Арка*» (приміщення у формі арки), кафе «*SOVA*» (насичення закладу декораціями, картинами із зображенням сови-птаха), «*Drova*» (дерев'яні предмети меблювання), «*Квартира*» (приміщення оформлено таким способом, щоб досягти максимальної схожості зі звичайною квартирою, аби клієнт почувався як удома) (7 прикладів, що становить 30,4% у межах групи).

За принципом «кулінонім і людина» утворено тільки 7 номенів (7,9% від загальної кількості). Такі НЗХ походять від імен власників або членів їхніх родин: кафе «*Вікторія*», «*Діана*», «*Світлана*», «*Максим*». О. В. Суперанська в роботі «В пространстве филологии» пояснює походження окремих товарних знаків кінця XIX ст. Для дореволюційної Росії важливим було добра слава продавця, а не товарний знак. Тому популярними були такі заклади: «*У Бакастова*», «*У Бубнова*», «*У Павлова*». У Кропивницькому функціонує кафе «*У Ельшана*» [12, с. 57–58]. Назва «*Оля-ля*» нагадує вигук, проте, зі слів власника закладу, – це контамінація двох однакових слів «*Оля*» і «*Оля*». Онім «*Франсуа*» походить від власного французького імені.



Отже, ергономіка в українській ономастиці складає потужний сегмент одиниць із різною номінацією. Називання того чи того закладу залежить від особистих уподобань, а також якостей і властивостей самих кафе, ресторанів, кав'ярень, барів тощо. У м. Кропивницькому найбільше НЗХ утворено за принципом «кулінонім і навколишній світ», майже впововину менше пропріативів, що походять від назв страв, способів їх приготування, особливостей інтер'єру. Спорадично виникають НЗХ за принципом «кулінонім і людина».

На перспективу необхідно дослідити всю систему власних найменувань закладів м. Кропивницького з погляду номінативних процесів і способів словотворення.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Академічний тлумачний словник української мови: веб-сайт. URL: <http://sum.in.ua> (дата звернення: 18.03.20).
2. Белей О. О. Сучасна українська ергономія: власні назви підприємств Закарпаття. Ужгород, 1999. 111 с.
3. Вільна енциклопедія „Вікіпедія”: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 18.03.20).
4. Дубчак В. В. Людіаріоніми м. Хмельницького: структура, семантика твірних основ та мотивація. Записки з ономастики. 2015. Вип. 18. С. 221–230.
5. Зимовець Г. В. Символічний компонент в мотивації ергонімів: назви з мистецької сфери. Записки з ономастики. Opera in onomastica : збірник наукових праць / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса : Астропринт, 2015. Вип. 18. С. 238–250.
6. Ковалева Н. Б. Принципы номинации топонимов бассейна р. Ини. Вопросы русского языка и его говоров. Томск, 1976. Вып. 2. С. 11–17.
7. Ковтюх С. Л., Кирилук О. Л. Кінонімія в сучасній українській мові: принципи номінації та способи творення: монографія. Кіровоград : Видавництво ДІАУ, 2010. 168 с.
8. Козовик І. Я., Пономарів О. Д. Словник античної міфології / за ред. А. О. Білецького. Київ : Наукова думка, 1989. 240 с.
9. Особенности арабского языка: веб-сайт. URL: <https://www.liveinternet.ru/users/4801665/rubric/3369217/page1.html> (дата звернення: 19.03.20).
10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. Москва : Наука, 1988. 192 с.
11. Петрова О. В. Особливості номінації в псевдонімії німецької та української мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук / Донецький національний університет. Донецьк, 2015. 20 с.
12. Суперанская А. В. Товарные знаки и знаки обслуживания. В пространстве филологии ДонНУ. Филол. фак-т. Донецк : ООО „Юго-Восток ЛТД”, 2002. С. 57–58.
13. Словарь Ожегова. Толковый словарь русского языка: веб-сайт. URL: <http://www.ozhegov.org> (дата звернення: 18.03.20)
14. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: монографія. Хмельницький : Авіст, 2008. 548 с.
15. Top 20 ресторанів, кафе та барів у Кропивницькому: веб-сайт. URL: <https://20.ua/kg/restorani-kafe-bari/restorani/> (дата звернення: 03.03.20).

УДК 811.161.2'373.22(477.87)

Дарина ШУМСЬКА

ВПЛИВ ПРОЦЕСІВ ДЕКОМУНІЗАЦІЇ НА СИСТЕМУ УРБАНОНІМІВ МІСТА ПАВЛОГРАДА

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

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

У статті розглянуто вплив процесів декомунізації на зміну найменувань вулиць і провулків м. Павлограда, з'ясовано регіональні особливості перейменувань урбанонімів.

Ключові слова: топонімія, урбаноніми, перейменування, вулиця, провулок, місто Павлоград.

Власні назви, зокрема топоніми, мають велику культурно-історичну цінність. «Топоніміка перестала бути питанням лише гуманітарної політики – вона стала одним із інструментів забезпечення національної безпеки» [3, с. 13]. На думку В. А. Брехуненка, «назви населених пунктів, вулиць, проспектів, площ несуть величезне ціннісне навантаження, впливаючи на рівні підсвідомості й непомітно формуючи наше ставлення до себе, історії свого народу та сусідів, «вибір нових назв – це вибір цивілізаційний» [2, с. 14].

В українському мовознавстві урбаноніми досліджували М. Л. Худаш, К. Й. Галас, Ю. О. Карпенко, І. В. Сабадаш, В. В. Лучик та інші. Більшість наукових розвідок про міську топонімію присвячено дореволюційному та радянському періодам формуванню систем урбанонімів. Перейменовувальні процеси, які відбуваються в Україні (2015 – 2020 рр.), потребують нових досліджень, що й зумовлює **актуальність** роботи. Крім того, урбаноніми міста Павлограда ще не були предметом дослідження лінгвістів.

Мета роботи – дослідити особливості перейменування урбанонімів м. Павлограда з позицій закону про декомунізацію.

Для досягнення зазначеної мети необхідно розв'язати такі **завдання**:

- 1) з'ясувати поняття «урбанонім» в лінгвістиці;
- 2) установити та проаналізувати урбаноніми м. Павлограда, які зазнали змін після 2015 року.

Територіальні межі змін – місто Павлоград Дніпропетровської області.

Хронологічні межі змін – 2015-2020 рік.

Топоніміка є інтегральною науковою дисципліною, що перебуває на перетині трьох галузей знань: географії, історії та лінгвістики. Базовим поняттям топоніміки є топонімія – сукупність географічних назв (топонімів) на певній території. Лучик В.В. зазначає, що серед топонімів виділяються різні класи: «ойконіми (грец. оїкос "помешкання, дім, житло") – власні назви населених пунктів (м. Галич*, с. Мазепинці); гідроніми (грец. ѳδωρ "вода") – власні назви природних або створених людиною водних об'єктів (р. Ворскла, оз. Світязь); ороніми (грец. ѳρος "гора") – власні назви підвищень, гірських утворень, у широкому розумінні – власні назви будь-яких об'єктів рельєфу земної поверхні (г. Говерла, Солдатська печера); хороніми (грец. χωρος "межовий знак, кордон, рубіж") – власні назви будь-якої території, регіону, адм.-тер. одиниці (Буковина, Крим); дрімоніми (грец. δρῦμός "діврова, ліс, гай") – власні назви будь-якої порослої деревами ділянки, лісу, лісопарку, бору, гаю, частини лісу (лісопарк Голосіївський, Чорний ліс) та



ін. У межах цих розрядів топонімів виділяють різновиди: напр., спелеоніми (грец. σπήλαιον "печера, грот") – вид оронімів, що називає будь-які природні підземні утворення (печера Буковинка, грот Вовчий); урбаноніми, або урбоніми (лат. urbanus "міський") – власні назви міських топографічних об'єктів (вул. Дерибасівська, Майдан Незалежності).» [8]

Уперше означення урбаноніма (або урбоніма) спробувала дати Н. В. Подольська: «...вид топоніма. Власна назва будь-якого внутрішнього міського топографічного об'єкта, в тому числі агоронім, годонім, назва окремої будівлі, хоронім міський» [6, с. 39]. Ще раніше В. В. Німчук запропонував для позначення внутрішніх міських об'єктів назви вулиць, назви площ, назви парків, назви набережних, назви міських районів, масивів, кварталів, передмість [5], тобто він не включає до міського простору назви будівель та їх частин. Т. П. Беценко зазначає, що урбанонім – це «вид топоніма; власне найменування будь-якого внутрішнього міського топографічного об'єкта» [1].

Білоруська дослідниця А. М. Мезенко дала найбільш широке поняття урбанонімії, яке охоплює наступні підпоняття: годоніми (назви лінійних об'єктів), агороніми (назви міських площ, ринків), міські хороніми (назви частин території міста), еклезіоніми (назви культових споруд та інших місць здійснення обряду), ойкодомоніми (назви архітектурних споруд), урбаногідроніми (назви штучних об'єктів водопостачання) [4].

Ми в своєму дослідженні будемо послуговуватися терміном урбанонім – власне найменування будь-якого внутрішнього міського топографічного об'єкта, зокрема назви вулиць й провулків.

Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарного режимів та заборону пропаганди їхньої символіки» було ухвалено 9 квітня 2015 р. Одиниці адміністративно-територіального устрою (області, райони, населені пункти), у назвах яких міститься символіка комуністичного тоталітарного режиму, підлягають обов'язковому перейменуванню.

Підготовлені комісією пропозиції базувалися на доцільності:

- відродження назв зниклих населених пунктів, історія яких була тісно пов'язана з тими, що підлягають перейменуванню;

- підкреслення в назві населених пунктів унікальності місцевої топоніміки (балки, річки, ліси тощо);
- урахування географічних, економічних та етнічних особливостей населених пунктів;
- ушанування історичних подій та постатей, безпосередньо пов'язаних з даними населеними пунктами.

Згідно з офіційними даними міської ради в місті Павлограді Дніпропетровської області станом на 2020 рік налічується 1 проспект, 1 бульвар, 227 вулиць, 78 провулків та 6 проїздів. З 2015-го до 2016-го змінили свою назву 42 вулиці та 16 провулків [9].

Двадцять шість вулиць були названі на честь відомих людей (письменників, учених, архітекторів, істориків, державних і політичних діячів, кошових отаманів та гетьманів Війська Запорізького, героїв АТО): вулиця *Богуна Івана* (стара назва *Калініна*), вулиця *Вернадського Володимира* (стара назва *Червоноармійська*), вулиця *Вишні Остапа* (стара назва *Комунарів*), вулиця *Гончара Олеса* (стара назва *Орджонікідзе*), *Бораківського Григорія* (стара назва *Бабушкіна*), *Грушевського Михайла* (стара назва *Жовтнева*), *Довженка Олександра* (стара назва *Корчагіна*), *Захави Бориса* (стара назва *Московська*), *Конжукова Доментія* (стара назва *Урицького*), *Корольова Сергія* (стара назва *Тельмана*), *Кутузова Михайла* (стара назва *Кірова*), *Лисенка Миколи* (стара назва *Енгельса*), *Мазепи Івана* (стара назва *Свердлова*), *Мазепи Івана* (стара назва *Свердлова*), *Милосердова Володимира* (стара назва *XX Партз'їзду*), *Парманіна Олександра* (стара назва *Пархоменка*), *Пасвольського Лео* (стара назва *Островського*), *Пчілки Олени* (стара назва *Красіна*), *Сагайдачного Петра* (стара назва *Ульянова*), *Світличної Ганни* (стара назва *Радянська*), *Сірка Івана* (стара назва *Котовського*), *Сквороди Григорія* (стара назва *Комсомольська*), *Синельникова Кирила* (стара назва *Димитрова*), *Тичини Павла* (стара назва *Щорса*), *Шияна Григорія* (стара назва *Фрунзе*), *Яворницького Дмитра* (стара назва *Куйбишева*) [9].

Із цих 26 вулиць 9 названі на честь корінних павлоградців:

- 1) вулиця *Бораківського Григорія* – письменник;
- 2) вулиця *Захави Бориса* – театральний актор;
- 3) вулиця *Конжукова Доментія* – меценат і благодійник;
- 4) вулиця *Милосердова Володимира* – загиблий воїн АТО;
- 5) вулиця *Парманіна Олександра* – останній міський голова дореволюційного періоду, який багато уваги приділяв благоустрою міста;
- 6) вулиця *Пасвольського Лео* – співавтор Уставу ООН;
- 7) вулиця *Світличної Ганни* – українська поетеса;
- 8) вулиця *Синельникова Кирила* – радянський фізик-експериментатор, один з учасників створення радянської атомної бомби;
- 9) вулиця *Шияна Григорія* – письменник-гуморист.

Лише одна вулиця повернула собі історичну назву – *Успенська* (стара назва *Держинського*). Деякі урбаноніми отримали назви релігійного характеру, наприклад: *Петропавлівський* (стара назва *Петровського*) – «ця назва співзвучна з нинішньою, та віддає шану святым апостолам Петру та Павлу, один з яких є небесним покровителем м. Павлоград»; *Володимирська* (стара назва *Володарського*) – «на честь святого рівноапостольного князя Володимира. Така назва співзвучна з нинішньою»; *Спаський* (стара назва *Жовтневий*) – «бо свято Спаса дуже почитають місцеві мешканці та ще головний Храм Павлоградського регіону - *Спаський Собор*» [9].



Оригінальними є пояснення назв, які походять від апелювативів: провулки *Удачі* (стара назва *Маркса Карла*) – «позитивна назва, яка налаштує місцевих мешканців на добрий настрій», *Щасливий* (стара назва *Свердлова*) – «повинна налаштувати мешканців на добрий настрій, а також медперсонал (?) та пацієнтів (?) районної лікарні», а вулиця *Тепла* (стара назва *Лазо Сергія*) «повинна зігрівати душу, крім того, поруч розташовані вулиці з назвами *Тиха та Літня*» [9].

Деякі нові назви не пояснюються, а просто фіксуються: Богуславська (стара назва Чапаєва), Вереснева (стара назва 17-го Вересня), Дорожня (стара назва Шведа), Жовтоблакитна (стара назва Правди), Миру (стара назва Інтернаціональна), Національна (стара назва Петровського), Робоча (стара назва Пролетарська), Селянська (стара назва Колгоспна), Спортивна (стара назва Баумана).

Чотири вулиці й один провулок найменовано відповідно до їхнього розташування: Західнодонбаська (стара назва Ленінградська) – «на честь назви вугільного басейну, центром якого є місто Павлоград»; Братська (стара назва Боженко) – «бо на ній розташоване братське кладовище»; Центральна (стара назва Маркса Карла) – «бо це є центр нашого міста, назву легко запам'ятати»; Соборна (стара назва Леніна) – «площа, яка примикає до вулиці має назву Соборна. Колись тут був головний храм міста»; провулок Річковий (стара назва Комунарів) – «бо він знаходиться поряд з річкою Гніздка» [9].

Три провулки названо іменами відомих людей: Вовчка Марка (стара назва Калініна), Хороброго Святослава (стара назва Фрунзе), Черніхова Якова (стара назва Енгельса); назви двох пов'язані з релігією: Покровський (стара назва Піонерський), Троїцький (стара назва Корчагіна). Інші назви провулків походять від апелювативів: Будівельний, Здоров'я (стара назва Колгоспний), Миру (стара назва Інтернаціональна).

Цікавим перейменуванням, на нашу думку, є зміна назви вулиці Правди (символ СРСР) на Жовтоблакитна, назва якої асоціюється із Україною, українськістю, незалежністю.

При перейменуванні автори намагалися донести до містян інформацію щодо кожної видатної людини, чий ім'ям буде названа вулиця, наприклад: Вернадського Володимира (стара назва Червоноармійська) – «Володимир Іванович Вернадський – вчений натураліст, мислитель і громадський діяч, один із засновників і перший президент Української академії наук; Лисенка Миколи (стара назва Енгельса) – «Лисенко Микола Віталійович – видатний український композитор і музикант-етнограф»; Сковороди Григорія (стара назва Комсомольська) – «Григорій Савич Сковорода – український просвітителі-гуманіст, філософ, поет, педагог» тощо [9].

Однак, на жаль, трапляються випадки, коли джерела інформації, звідки брали ці дані, здебільшого, мабуть, радянські російськомовні, зовсім не аналізувалися, тому й маємо, наприклад: Тичини Павла (стара назва Щорса) – «Павло Тичина – український радянський поет та державний діяч. Герой Соціалістичного Труда (1967). Лауреат Сталинської премії першої ступені (1941). Член ВКП(б) з 1944 року»; Яворницького (на сайті – Яворського) Дмитра (стара назва Куйбишева) – «Дмитро Іванович Яворницький – російський та радянський історик, археолог, етнограф, фольклорист, лексикограф, письменник, знаток історії Запорізького козацтва. Академик АН УРСР (1929), член Московського археологічного товариства, один з крупніших дослідників історії Запорізького козацтва»; Вовчка Марка (стара назва Калініна) – «Марко Вовчок (справжнє ім'я: Марія Олександрівна Вілінська, – українська письменниця. Троюрідна сестра російського літературного критика Д. І. Писарева, її твори мали антикріпацьке спрямування. Також описувала історичне минуле України» [9].

Важко пояснити, чим керувалася топонімічна комісія, називаючи одну з вулиць (стара назва Кірова) на честь Кутузова Михайла («Кутузов Михайло Іларіонович – російський полководець і дипломат, генерал-фельдмаршал і світліший князь (з 1812). Герой Франко-російської війни 1812») [9].

Досить дивним є тлумачення назв провулків: Бірюзовий – «скарб» питної води Павлоградщини; Благодатний (стара назва Комсомольський) – «бо ця назва дуже позитивна. Крім того, біля міста Павлоград є село Благодатне та шахта з такою ж назвою»; Урожайний (стара назва Куйбишева) – «бо в селищі Соснівка дуже родючий ґрунт» [9].

Отже, проаналізувавши зміни назв вулиць і провулків міста Павлограда, можемо констатувати, що перейменування є комплексним, воно не обмежується зміною окремих одіозних урбанонімів. Кожну нову назву автори намагалися аргументувати: підкреслити її унікальність для місцевої топоніміки, ушанувати видатних постатей України й тих, хто безпосередньо пов'язаний з цим населеним пунктом. На вибір тієї чи тієї назви, на нашу думку, впливали й особисті переконання та професійно-компетентнісний рівень людей, котрі приймали рішення щодо перейменування об'єктів м. Павлограда.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. Етуди з топонімії Сумщини : Походження географічних назв. Суми : Собор, 2001. 72 с.
2. Брехуненко В. А. Між колоніальним спадком і модернізацією : цивілізаційний вимір заміни радянської топоніміки. *Перейменовальні процеси в топонімії як ціннісний вибір суспільства : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (11 червня 2015 року, м. Кіровоград). Миколаїв : ФОП Жаган М.Ф., 2015. С.14-16.
3. В'ятрович В. М. Куди веде вулиця Леніна? Розмова про майбутнє країни. *Перейменовальні процеси в топонімії як ціннісний вибір суспільства : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (11 червня 2015 року, м. Кіровоград). Миколаїв : ФОП Жаган М.Ф., 2015. С.12-14.
4. Мезенко А. Урбанонімія Белоруссии : автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык»; 10.02.02 «Языки народов СССР» / Минск, 1991. 35 с.
5. Німчук В.В. Українська ономастична термінологія. *Повідомлення української ономастичної комісії*. К. : Наукова думка, 1966. Вип.1. С. 24-46.
6. Подольская Н.В. Микропонимы в древнерусских памятниках письменности. *Микропонимия* / под ред. О.С. Ахмановой. М. : Изд-во МГУ, 1967. С. 39-53
7. [<https://pavlogradmrada.dp.gov.ua/news/novi-nazvi-vulic-mista-2.html>]
8. <http://www.history.org.ua/?termin=Топонимика>
9. <https://pavlogradmrada.dp.gov.ua/news/novi-nazvi-vulic-mista-2.html>



УДК 37.016:003–028.31

Оксана ГОРДІЄНКО

**ТЕХНІКА ЧИТАННЯ. МОЖЛИВІ ПОМИЛКИ ПРИ НАВЧАННІ ЧИТАННЯ
ТА СПОСОБИ ЇХ УСУНЕННЯ***(студентка II курсу другого(магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Ляшук А. М.*

У статті обґрунтовано важливість та особливість навчання техніки читання в освітньому процесі, класифікацію різних груп помилок та способи їх утворення. На основі аналізу праць науковців визначено методи та способи їх усунення.

Ключові слова: *техніка читання, класифікація помилок читання, група помилок, етапи навичок читання УНД(універсальні навчальні дії), НМК(навчально методичний комплекс).*

На сьогодні читання є дуже важливим вмінням. У міру зростання дитини, вміння читати стає все більш необхідним для того, щоб успішно навчатися в школі. Завдяки читанню англійською мовою у дітей розвивається інтерес до вивчення англійської мови і можливість отримувати знання. Читання є засобом навчання іншим видам мовної діяльності. Саме в початковій школі важливо закласти міцний фундамент навичок читання. Тому в останнє десятиліття відбулися серйозні зміни, які поставили теоретиків і практиків у галузі викладання іноземних мов перед необхідністю переглянути погляди на навчання читання.

Відмінною особливістю нового державного освітнього стандарту початкової загальної освіти є орієнтація на розвиток особистості учня. Система освіти відмовляється від традиційного представлення результатів навчання у вигляді знань, умінь і навичок, у вимогах стандарту вказані реальні види діяльності, якими учень повинен оволодіти до кінця початкового навчання. Вимоги до результатів навчання сформульовані у вигляді особистісних, метапредметних і предметних результатів. Невід'ємною частиною ядра державного освітнього стандарту є також універсальні навчальні дії (УНД). Під УНД розуміють «загальнонавчальних вміння», «загальні способи діяльності», «надпредметні дії» і т.д.

Все це призвело до впровадження різних методів навчання іноземної мови в початковій школі, а також до створення нового покоління вітчизняних навчально-методичних комплектів. Темі раннього навчання читанню іноземною мовою присвячено значну кількість досліджень. Серед них – наукові роботи, О. Б. Бігич[2], Л.С. Панової[9], В.П. Босої[3], О.В. Котенко[6], Л.О. Варзацької[1] та інших методистів.

Однак проблема наявності дітей, які погано читають, в школах не зменшилася, а стала набагато гостріше. Діти, які не оволодіють навичками читання англійською мовою в початкових класах, зустрічаючись з об'ємними текстами в середній ланці, втрачають будь-який інтерес до вивчення мови, знижують результати, і подальше навчання для них стає болісно важкою роботою.

Важливість вирішення проблеми формування техніки читання на початковому етапі навчання іноземної мови в школі, класифікація можливих помилок та способи їх усунення під час навчання в школах без урахування індивідуальних особливостей учнів, а також недостатня розробленість даної проблеми визначили актуальність даної роботи. Тому метою роботи є визначення поняття «читання», виявлення найбільше поширених помилок навчання читання школярів, визначення основних групи помилок, пошук можливих рекомендацій та способів усунення помилок при навчанні читанню та можливих методів покращення в навчанні читання.

Читання – сприймання і усвідомлення певної інформації, яка відповідає ustalеним нормам мови яка використовується.

Читання іноземною мовою:

- комунікативна навичка та спосіб спілкування через друковане слово,
- необхідний вид мовленнєвої діяльності та спосіб спілкування іншомовної комунікації який є більш поширеним,
- надання доступу до будь-якої інформації,

Читання – це один із видів мовленнєвої діяльності, що має велике пізнавальне значення і фактично реалізує всі три основні цілі навчання – практичну, виховну і загальноосвітню. Воно застосовується у всіх класах, але домінуючим видом мовленнєвої діяльності є на старшому етапі навчання. Читання звичайно виступає не лише як мета, а як засіб навчання самого читання (навчальне читання), а й усного мовлення та письма. Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'яненко, А. А. Юмрукуз [10, с.8]

Одна з найважливіших завдань школи - формування у дитини навички читання, який є фундаментом усієї подальшої освіти. Закінчивши перший клас і перейшовши в другий, багато дітей відчують труднощі при читанні, пропускають, замінують, переставляють букви і склади, у них виникають певні проблеми, що створюють складності розуміння прочитаного.

Існує велика кількість різних класифікацій помилок читання. Так, наприклад професор Ф. Френч пропонує наступний розподіл, виходячи з аналізу інтерферувального впливу всередині іноземної мови: 1) помилки – застереження, 2) застереження, що стали типовими помилками, 3) неправильне вживання структурних моделей.



Професор Є.А. Павлова [8, с.163] розглядає класифікацію помилок за мовними аспектами: фонетичні, граматичні, лексичні та стилістичні.

Більш того, до класифікації помилок читання можна підійти з аспектно-мовної, формально-інформаційної або психологічного боку. Аспектно-мовні помилки читання можуть бути також поділені на фонетичні, лексичні та граматичні.

Фонетичні помилки відображають порушення у вимові окремих звуків, слів, словосполучень та речень. До лексичних помилок читання відносяться помилки заміщення одного слова іншим. Граматичні помилки є найбільш частими помилками читання в голос. До них відносяться помилки узгодження підмета із присудком, пропуск закінчення множини у іменників, неправильне читання англійської артикля.

Проаналізувавши дані помилки, професор Кличнікова [7, с. 115] погрупувала всі помилки на шість груп: 1) помилки заміни існуючого мовного сигналу; 2) помилки перестановки мовного сигналу; 3) помилки додавання мовного сигналу; 4) помилки опущення мовного сигналу; 5) помилки спотворення мовного сигналу; 6) помилки повторення мовного сигналу.

Перестановка букв, складів, їх спотворення, додавання і пропуски - є частими помилками, як в рідній, так і в іноземній мові при гучному і тихому читанні. Однак слід зазначити, що дана класифікація не розкриває природу походження помилок. Виходячи з цього Т.Г. Єгоров [5,с.98] поділяє помилки на три групи за психологічною природою походження: 1) помилки "дисгармонії між сенсорним і моторними процесами"; 2) помилки сприйняття; 3) помилки мислення.

До помилок "дисгармонії між сенсорним і моторними процесами" відносяться помилки нечіткості мовленнєвих процесів, тобто проговтування окремих звуків, викликане прагненням швидше вимовити те чи інше слово, і помилки сенсорної неадекватності, коли відбувається розрив між процесами сприйняття оптичного образу і мовленнєвим актом, наприклад замість "of" читається "fo". Помилки такого типу відбуваються не часто і швидко виправляються. Учні часто самі це помічають, так як звуковий образ даного слова не збігається зі звичним.

До помилок сприйняття відносяться помилки в розрізненні окремих букв і в схоплюванні слова в цілому по його розпізнавальним ознакам. Так, дуже часто плутаються літери b і d, d і g. Помилками сприйняття також є помилки невідповідності проголошення слова його звуковим складом. Це пояснюється незнанням правил читання.

До помилок мислення відносяться помилки, які виникають при сприйнятті подальшого тексту відповідно до раніше прочитаного. Їх також можна назвати помилками установки (помилкове прогнозування). Вони можуть служити результатом певних, наявних у читця знань, які він отримав в минулому досвіді і які "прокинулися" під впливом читаного тексту (помилки хибних асоціацій).

Професор Кличнікова [7, с.124] зазначає, що даний вид помилок при читанні може бути поділений на ряд груп.

Перша група помилок пояснюється недостатньо активним мисленням. Наприклад, коли учень вивчав правило прочитання даного слова і його написання, але зв'язок між цими двома аспектами не автоматизовано.

Друга група помилок заснована на мисленні учня в лад рідної мови. Наприклад, учень читає 'Our vacations began ...' тому, що в українській мові слово "канікули" вживається у множині, однина цього слова учню не властива, так як він поки думає ще поки на рідній мові.

Третя група помилок обумовлена помилками неправильного узагальнення особливостей мовних явищ або правил, що вивчається. Тобто підведення мовного явища під раніше засвоєним правилом або хибне ототожнення його з раніше засвоєним правилом. Наприклад, читання англійської буквосполучення ea як [i:] в словах read, beat, sea і підведення під це правило читання слів dead, deaf, death, break.

Четверта група помилок пов'язана з невмінням застосувати правило. Це відбувається через невміння учнів точно і правильно аналізувати мовні явища і відсутності міцного зв'язку між особливостями мовних явищ і відповідними правилами. Наприклад, неправильне читання закінчень множини іменників після голосних в англійській мові.

П'ята група помилок - помилки персеверації. В їх основі лежить інерція нервових процесів, внаслідок якої сприйнятий зоровий образ занадто затримується у свідомості, що призводить до читання зайвих літер, їх пропуску або перестановці.

Розуміння природи походження помилок є лише половиною успіху. Виправлення помилок читання є не менш важливим і складним процесом, який також повинен бути врахований. Методично важливим є те, що помилка народжується за взаємодією декількох факторів: а) матеріалу; б) способу його подачі; в) установки, наявної в учня. Правильна і вміла взаємодія всіх факторів допоможе попередити помилки читання. Так, на початковому етапі, коли відбувається становлення слухо-вимовних навичок рекомендується здійснювати звуковий аналіз і синтез на доступному учням матеріалі.

Слід уміти вчасно корегувати учнів у впізнаванні та розрізненні букв. Цьому добре посприє робота зі складальним алфавітом, картки з надрукованими літерами і словами, що мають в своєму складі літери які закріплюються. Також вмінню співвідносити букви і звуки іноземної мови можуть сприяти наступні вправи: 1) списування - запис - прочитання слів відповідно до певної ознакою (за алфавітом, в початковій формі слова, заповнення пропущених літер в слові і ін.); 2) створення слів з окремих букв; 3) віднайдення (читання, виписування, підкреслення) в тексті знайомих-незнайомих-міжнародних стандартів і ін. 4) робота з текстом у якому бракує літер/ слів; 5) читання текстів з використанням аудіозаписів (читати слухаючи).



На середньому та завершуючому етапі, коли в учнів вже сформовані певні компетенції читання, доцільно використовувати складніші вправи. Наприклад: 1) школярам надається копія тексту з пропущеними частинами які відповідають за смислове значення, діти переглядають текст оригіналу та знаходять втрачені смислові частини; 2) учні отримують копії нового для учнів тексту з відсутніми частинами тексту що є головними сполучними елементами; діти відновлюють пропуски, отримують початковий варіант тексту та порівнюють з власними варіантами; 3) школярам надаються речення з тексту в яких задалегідь порушено послідовність, відтворюють порушену послідовність в правильному, на їхню думку, порядку і звіряють отриманий результат після прочитання оригінального варіанту тексту; 4) новий для учнів текст розподіляється на окремі смислові речення; учні намагаються відтворити текст оригіналу і потім звіряють його з початковим варіантом; 5) діти отримують окремі смислові частини речення, та визначають відповідність чи невідповідність отриманих частин до змісту тексту; 6) діти отримують тест, в якому відсутня наявність абзаців; вони самотужки намагаються визначити основні абзаци в тексті, після чого звіряють їх з оригіналом і в разі невідповідності до тексту-оригіналу пояснюють власну думку або намагаються пояснити думку автора оригінального варіанту тексту;. Гальскова[4,с.134]

У процесі розвитку умінь розуміти зміст тексту в учнів поліпшуються навички читання вголос і про себе. Вони тренують і освоюють ознайомлювальне, вивчаючи, переглядові та пошукові види читання.

Таким чином, ми виявили можливі помилки при навчанні читання і способи їх усунення. Варто зазначити, що вчитель повинен чітко уявляти психологічну і мовну природу помилок читання для ефективного їх виправлення. Також він повинен мати в запасі цілий арсенал додаткових творчих завдань, виконуючи які у учнів проявиться бажання і інтерес до іноземної мови. Більш того, усвідомлення учням причин помилок також буде сприяти подоланню помилкової дії.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Варзацька Л.О. Навчання учнів початкової школи техніки читання англійською мовою з використанням скоромовок / Л.О. Варзацька // Іноземні мови. – 2016. – № 5. – С. 3-5.
2. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 1. – С. 19-30.
3. Боса В.П. Теорія і методика професійної освіти” (015 – Педагогічні науки). – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2018.
4. Гальскова Н.Д. Сучасна методика навчання іноземних мов. – М., 2000. – 134 с.
5. Єгоров Т.Г. Психологія оволодіння навичкою читання. М.: Академія педагогічних наук РРФСР, 1953..
6. Котенко О.В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Котенко, А.В. Соломаха [та ін.] – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015.
7. Кличнікова З.І. Психологічні особливості навчання читання іноземною мовою, М.: 1983. 207 с. Колток Л. Проблема інтенсифікації навчання як складник модернізації освіти / Л. Колток // Вища освіта України. – 2007. – № 1.
8. Павлова Е. А. Методи управління емоційно-мотиваційною сферою учнів на уроках англійської мови // Філософія і освіту (Треті Соколовські читання): матеріали регіон. наук.-практ. конф. (17 - 19 травня 2000р.). Нижньовартовськ, 2000
9. Панова Л.С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: [Підручник] / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010.
10. Т. Є. Єременко, О. М. Трубіщина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти Одеса – 2018

УДК 811.511

Ольга ГОРПИНЧЕНКО

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Апалат Г. П.

У статті досліджується важливість значення фразеології для вивчення семантичних процесів, пов'язаних з розвитком значень слів, народження нових ознак процесів для підвищення нашої компетенції при вивченні функціонування мовної системи

Ключові слова: фразеологія, фразеологізми, фразеологічні одиниці, лексико-семантичні особливості

Фразеологізми становлять важливий пласт будь-якої мови, функціонуючи як у літературному, так і в розмовному її варіантах, збагачуючи її та наповнюючи новим змістом. Аналіз фразеологічних одиниць у мові надає можливість прослідкувати історію та багатий досвід певної країни, частково ознайомитись з її звичаями та традиціями, що пов'язані з трудовою діяльністю, побутом та культурою, а також дізнатися про менталітет людей, які розмовляють цією мовою. Доцільним є також вивчення фразеології різних країн та народів у порівнянні, адже це дозволяє виявити спільні та відмінні риси у сприйнятті навколишнього світу їх представниками. **Актуальність** дослідження підтверджується також тим фактом, що вивчення фразеологічних одиниць у мові є необхідним для повного розуміння специфіки мови, а також частково навіть менталітету населення. Ще більший інтерес становить дослідження передачі англійських фразеологічних одиниць.

Метою роботи є виявлення лексико-семантичних особливостей фразеологізмів в англійській мові, вивчення їх ролі, а також дослідження способів їх перекладу українською мовою.

Об'єктом дослідження виступають фразеологізми англійської мови.

Для розкриття диференціальних ознак фразеологізму, необхідно розглядати їх у зіставленні, порівнянні з іншими одиницями мови – словом і словосполученням, відзначаючи спільні та відмінні їх риси.

Щодо слова і фразеологічної одиниці, то спільним між ними є: будучи складним цілим, і ті, й інші не конструюються щоразу в процесі мовлення, а відтворюються як готові значеннєві одиниці; і ті, й інші



(здебільшого) відзначаються стійкістю складу й структури; і слово, і фразеологізм співвідносяться з одним, а не кількома поняттями, напр.: недбале ставлення до праці визначається словом *байдуже* й фразеологізмом *дивиться крізь пальці*); і слово, і фразеологізм вступають у синонімічні й антонімічні відношення; велика група фразеологічних одиниць, маючи лексичне значення і вільно реалізуючи граматичні категорії, зближується з лексемами і функціонально: такі фразеологізми входять у синонімічні взаємини з словами і виконують синтаксичні функції певних частин мов.

І все ж у структурно-семантичному плані фразеологічні одиниці є більш складними утвореннями, ніж слово. Тому багато ознак є відмінними: і слово, і фразеологічний зворот належать до різних мовних рівнів – лексичного і фразеологічного; у слова лексичне, а у фразеологізму своє специфічне фразеологічне значення; семантика слова контекстно обумовлена, тоді як семантика фразеологізму головно не залежить від контексту; у фразеологізмах спостерігається тенденція до однозначності, тоді як у слів – до багатозначності; слово – одиниця цілісно оформлена, фразеологізм – нарізно оформлена; основна функція слова номінативна тоді як фразеологізму – експресивно-оцінна[2].

Таким чином, під фразеологізмом розуміємо окрему самостійну одиницю мови, що характеризується фразеологічним значенням, компонентним складом, граматичними категоріями, відтворюваністю, експресивністю. Сукупність мовних одиниць, яким властиві ці риси, буде становити обсяг фразеології будь-якої мови.

Своєрідність фразеологічного значення, на відміну від значення лексичного, виявляється у «вторинному відтворенні мовної картини світу, збагаченому досвідом інтелектуально-емоційного освоєння носіями мови відповідного «шматочка дійсності» шляхом переосмислення вже існуючих у мові знаків».

Об'єктом фразеології є сукупність ФО певної мови. ФО – це не лише «специфічні мовні формули», це «картини світу», «скарбниця поетичних уявлень народу», «його історична пам'ять», одним словом, «душа кожної мови» [4, с. 6].

У західних наукових студіях на позначення ФО лінгвісти часто послуговуються терміном ідіома. У сучасних закордонних дослідженнях з'являється розуміння ідіоми як різновиду ФО, оскільки більшість лінгвістів визначають її як «фразову одиницю, чіє значення неможливо вивести із її синтаксичних компонентів» [3]. А термін ФО мовознавці починають вживати по відношенню до різних типів сталих виразів.

ФО притаманна низка специфічних характеристик, а саме: роздільно оформленість (ФО складається із двох та більше слів), цілісність значення (значення ФО формується у наслідок повного або часткового переосмислення вільного словосполучення прототипу), відтворюваність у мові (ФО не створюються, а відтворюються у мові як готові цілісні словесні комплекси), відносна стійкість (ФО властива відносна постійність компонентного складу та структури) та виконання номінативної функції (образне позначення фрагментів об'єктивної дійсності).

Для дослідження ролі фразеологізмів в художньому текстотворенні, слід проаналізувати основні функції фразеологічних одиниць в літературних творах. Фразеологізми можуть виконувати в тексті різноманітні функції, від емоційноекспресивної та оцінної, до функції відтворення внутрішнього стану персонажа та портретної характеристики. На нашу думку, ці функції вичерпно наведені в статті Н. Г. Кунашенко [1, с. 15], але автор послуговується переліком стилістичних функцій фразеологічних одиниць у сучасній українській літературній мові В. Ужченко і Д. Учженко, але нас цікавлять лише функції, які виконують фразеологізми в художньому текстотворенні, тому ми вважаємо доречним розглядати такі функції, як:

- функція, що надає фразеологізму відтінку схвалення, прихильності;
- осудження, зневаги або несхвалення;
- емоційно-експресивна функція;
- функція вираження позитивних чи негативних почуттів, що характеризують психічний стан мовця, передбачаючи існування додаткового стилістичного колориту;
- функція передачі внутрішніх якостей та внутрішнього стану персонажа;
- функція портретної характеристики, зображення зовнішнього вигляду персонажа;
- функція створення гумору і сатири.

Загалом переклад фразеологічних одиниць можна вважати одним з найважчих перекладацьких аспектів.

Дослідники наголошують, що буквальный переклад фразеологічних сполучень може бути діаметрально протилежним їхньому змісту. Як приклад наводиться фразеологічне сполучення *quite a few*, буквальный переклад якого «зовсім небагато», однак його значення – «досить багато». У зазначеному випадку буквальный переклад спричиняє повне спотворення сенсу фразеологічного сполучення. Буквальний переклад фразеологічних сполучень може також призводити до порушення норм мови перекладу. Таким чином буквальный переклад граматичних конструкцій оригіналу, якщо вони не співпадають з українськими, призводить до порушення норм української мови. Практично в усіх випадках лексичний та граматичний буквализм призводять до неправильної передачі змісту, тобто спотворення думки, або до порушення норм мови, на яку перекладають. Особливо це стосується національної специфіки мови, яку складають особливості її фонетики, лексики, фразеології, словотворення та граматичної будови, що зумовлені своєрідними умовами її історичного розвитку. З буквализмом інколи ототожнюють поняття калькування. Тим не менш, ці поняття суттєво відрізняються.

Калькування, в першу чергу, можна застосовувати у випадках перекладу прислів'їв та приказок, які не мають прихованого підтексту; по-друге, калькування можливе при перекладі фразеологічних єдностей, що



зберегли досить свіжу метафоричність; по-третє, даним засобом можна передати й деякі стійкі порівняння, але перед цим необхідно переконатись, що реципієнт правильно їх зрозуміє. Наприклад, англійський фразеологізм *the grass is always greener on the other side of the hill* можна майже дослівно перекласти, отримавши при цьому цілком змістовну приказку: «трава завжди зеленіша з іншого боку пагорба». Описовий переклад, загалом, є перекладом не самого фразеологізму, а його тлумачення, як це часто буває з одиницями, що не мають еквівалентів у мові перекладу. Описовий переклад може бути у формі пояснення, порівняння, опису, тлумачення, тобто можна використовувати усі засоби, що передають в максимально зрозумілій і стислій формі зміст фразеологізму, і описовий переклад досить часто використовується під час перекладу фразеологізмів у художніх творах. Інколи можна таким чином перекласти безеквівалентний фразеологізм. Але тут слід зазначити, що в цьому випадку слід використати не лише кальку, але й короткий історичний коментар. Я. І. Рецкер називає такий переклад подвійним, або паралельним [4, с. 50]. Наприклад, фразеологізм *white elephant* використовують у зв'язку з майном, що потребує забагато догляду, при цьому не приносячи жодної користі. І для покращення якості перекладу слід навести короткий зміст легенди про короля Сіаму, який дарував слона ворогам, яких хотів розорити. Адже в Індії та на Цейлоні слон вважався священною твариною, яку не можна було використовувати, як робочу, а догляд за ним дуже дорого обходився їх володарям. Кількість таких фразеологізмів дуже велика, і найчастіше вони включають в себе поняття, які характерні лише для якоїсь певної мови. Саме тому в перекладах художніх творів наявна велика кількість виносков та коментарів, які пояснюють незрозумілі не носіям мови фразеологізми, вжиті автором оригінального тексту. Подвійний, або паралельний переклад застосовують також при перекладі текстів культурно-історичної тематики. Досить часто перекладачеві під час перекладу фразеологізмів доводиться вдаватися до ряду трансформацій різного характеру. Одним з найбільш ефективних видів перекладацьких трансформацій, на думку І. В. Корунця [5, с. 243], є варіантні відповідники. Вони використовуються у випадках, коли одній лексемі мови джерела стаття двомовного словника пропонує декілька варіантів перекладу, і перекладачеві доводиться вибирати один з них. Наприклад, фразеологізм *be like chalk and cheese* можна перекласти як «різні, мов день і ніч», «небо і земля», «схожий, як свиня на коня» [7]. Варіантні відповідники є множинними, тобто, реалізуються у декількох способах перекладу певної одиниці мови джерела, при цьому вибір одного з варіантів визначається контекстом.

У розробці семантичної класифікації ФО категоріальними семами виступають предметність, процесуальність, атрибутивність і адвербіальність. Вслід за М. П. Кочерганом, під категоріальними семами розуміються найбільш узагальнені за змістом семи [6]. Спираючись на такий підхід, семантичній класифікації піддаються лише ПФО зі структурою словосполучення. ПФО зі структурою речення не опрацьовуються, оскільки вони не використовуються на позначення окремих предметів, дій, явищ тощо, а репрезентують певні ситуації, отже їхнє значення можна передати лише за допомогою предикативних конструкцій.

Семантичні особливості фразеологізмів тісно пов'язані з національним менталітетом і національною культурою, тобто на концептуальному рівні фразеологічні одиниці можуть містити назви реалій певної культури, і особливе місце в системі національної фразеології займають одиниці, пов'язані з міфологією, релігією, музикою, навколишнім середовищем, топонімами, гідронімами, іменами історичних особистостей, літературних героїв і т.д. Саме тому аналіз семантичних особливостей фразеологізмів дає можливість виявити певні концептуальні групи, в які об'єднуються фразеологічні одиниці.

Таким чином, сьогодні фразеологія переросла вже межі одного з розділів лексикології і перетворилася на самостійну лінгвістичну дисципліну, яка має свій об'єкт та методи дослідження. Фразеологія важлива для вивчення семантичних процесів, пов'язаних з розвитком значень слів, народження нових ознак процесів для підвищення нашої компетенції при вивченні функціонування мовної системи. Все це свідчить про важливість і необхідність вивчення цієї частини лексики.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми тому подальше дослідження з метою виокремлення когнітивних моделей ідіом з компонентами-соматизмами в окремих варіантах англійської мови в зіставному аспекті з українською є важливим етапом та перспективним.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абрамова Н. В. Структурно-семантическая характеристика фразеологизмов современного немецкого языка / Н. В. Абрамова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2015. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://philol-journal.sfedu.ru/index.php/sfuphilol/article/viewFile/781/785>.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Шарль Балли. – Москва: Изд. иностр. лит., 1955. – 416 с.
3. Використання фразеологізмів у творах письменників Кіровоградщини: [науково-методичний посібник для вчителів української мови і літератури] / за наук. ред. О.М. Вікторіної. – Кропивницький: КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2017. – 88 с.
4. Глінка Н. В. Міфопоетика у творчості Д. Г. Лоуренса: моногр. / Н. В. Глінка. – К.: НТУУ «КПІ», 2012. – 200 с.
5. Денисова Т. Історія американської літератури. Навчальний посібник. – Київ, 2012. – 487 с.
6. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі: Монографія. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Либідь, 1999. – 447 с.
7. Стельмах Б. Роль фразеологічних одиниць у художніх і наукових текстах Агатангела Кримського. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://esnuir.eunu.edu.ua/bitstream/123456789/5547/1/s136-140.pdf>



УДК 81'373.7

Лілія ГУЙВАН

ДЖЕРЕЛА ПОХОДЖЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З ТОПОНІМІЧНИМ КОМПОНЕНТОМ*(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Іваненко Н.В.

У статті розглянуто джерела походження фразеологізмів з компонентом топонімом англійської та української мов. Для того, щоб повністю розкрити та правильно зрозуміти суть топонімічного фразеологізма, необхідно дослідити саму природу топоніма, тобто походження географічної назви.

Ключові слова: топонімічний компонент, фразеологізм, національно-культурні фразеологічні одиниці, міжкультурний

Постановка проблеми. Відомо, що фразеологічні одиниці якнайкраще відображають історію народу, побут, життя, його традиції та культуру. Фразеологічні одиниці, до складу яких входить компонент топонім, є цікавим об'єктом лінгвокультурологічного дослідження. Глибше дослідження природи виникнення топоніма допомагає нам краще зрозуміти та інтерпретувати значення фразеологічної одиниці.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз фразеологічних одиниць англійського й українського народів дозволяє виявити загальнолюдські особливості, виділити спільні та відмінні риси, притаманні їм. Розробкою питань теорії фразеології і пареміології займалися вітчизняні та зарубіжні науковці, зокрема Л. Авксент'єв, М. Алефіренко, В. Архангельський, Л. Булаховський, В. Виноградов, В. Гак, В. Жуков, О. Мелерович, В. Мокієнко, Л. Скрипник та інші. Такі лінгвісти, як А. Альохіна, Н. Амосова, Ш. Баллі, О. Кунін, О. Смирницький та Л. Сміт досліджували фразеологію англійської мови.

Мета статті. Метою цієї статті є дослідження джерела походження топонімічного компонента у складі фразеологічних одиниць англійської та української мов. Для досягнення цієї мети були поставлені такі завдання: визначити походження географічної назви у фразеологічних одиницях англійської та української мов та проаналізувати топонім у складі фразеологічного звороту.

Виклад основного матеріалу. Сучасні лінгвісти приділяють особливу увагу проблемам, пов'язаним із відображенням національної культури та історії у мовах. Мова, як одна з основних ознак нації, відображає культуру народу, який говорить нею, тобто створює національну культуру. В кожній мові існують усталені словосполучення, які сприймаються як єдине ціле і вживаються носіями мови в усталеному оформленні. Такі словосполучення називаються фразеологізмами. Саме вони якнайкраще віддзеркалюють всі аспекти життя народу, його побут, звичаї, систему цінностей, менталітет, національний характер. Англійська мова містить багато фразеологічних зворотів, що робить її однією з найбагатших у світі.

Особливе місце серед фразеологічних одиниць займають фразеологічні одиниці, що містять компонент топонім, тобто географічну назву. Л.Н. Давлеткулова під топонімами розуміє «історично, соціально і культурно обумовлені географічні назви будь-яких природних або штучно створених людиною об'єктів на суходупній або водній території Землі» [4, с. 33]. Н.В. Подольська дає таке визначення топоніма: топонім – це «власна назва, яка у відповідному контексті з урахуванням місця, часу, мови і писемності служить для відмінності одного географічного об'єкта від інших» [6, с. 32]. Оскільки згаданий компонент тісно пов'язаний з історією народу, він найкраще відображає духовне життя народу, обряди та звичаї, побут, способи мислення, його історичний та економічний розвиток.

Фразеологія як наука, що займається вивченням фразеологічних зворотів, властивих тій чи іншій мові, формувалася багатовіковим історичним розвитком англійського та українського народу, проте автори багатьох із них досі невідомі.

Умовно всі джерела походження фразеологічних одиниць з компонентом топонімом можна поділити на 2 групи:

- національно-культурні фразеологічні одиниці, які є корінними для мови.
- міжкультурні фразеологічні одиниці, що є запозиченими з інших мов.

Більшість фразеологічних одиниць належить саме до національно-культурних, і саме вони, найкраще відображають національний характер і в англійській, і в українській мовах. Основними джерелами походження корінних фразеологізмів з компонентом топонімом є історичні події, література та фольклор.

Історичні події поповнили фразеологічний фонд і англійської і української мови великою кількістю топонімічних фразеологізмів. Поширеним прикладом фразеологізмів з компонентом топонімом є *meet your Waterloo* [1, с.416] – бути розгромленим, потерпіти поразку. В 1815 році саме під селищем *Waterloo*, що знаходиться в Бельгії, імператор Наполеон I був повністю розгромлений. *Send someone to Coventry*. [1, с.82] – це один приклад фразеологізмів, джерелом походження якого є історичні події. Дослівно означає відправляти кого небудь до *Coventry*, в переносному значенні – припинити спілкування з кимось або ігнорувати когось. *Coventry* – англійське місто, в якому жителі, зневажали солдат, що проходили там службу, і тому служба в *Coventry* була небажаною.

В українській мові також є безліч фразеологічних зворотів, що відображають історичні події, що мали вирішальне значення в житті народу. Серед них поширеними є: *загинув, як швед під Полтавою* [8, с. 99] та *добувсь, як під Очаковим* [3, с. 205]. Перший фразеологізм означає потерпіти невдачу або програти справу, в той час як інший, навпаки, перемогу та успіх людини. Вислів *загинув, як швед під Полтавою* пов'язаний з



історичною битвою під Полтавою між Петром I і Карлом XII. Поразку в битві потерпів шведський король Карл XII.

Фразеологічні звороти з топонімічним компонентом, джерелом походження яких є література, виникли на основі літературних цитат та авторських афоризмів. У Великій Британії доволі популярним висловом є *to grin like a Cheshire cat* [5, с. 51] – посміхатись у весь рот. Популярності йому надав американський письменник Льюїс Керрол, що написав казку «*Alice in Wonderland*». Одного з героїв цієї казки, а саме Чеширського kota, він назвав на честь графства в якому виріс – чеширське селище Дарсбері. А сам вираз **Cheshire cat** пов'язують з головками сиру, якому в той час придавалась форма усміхненої кішки. Ще один фразеологізм літературного походження – *a wise man of Gotham* [2, с. 315] – пов'язаний з народною потішкою «*The Wise Men of Gotham*». В перекладі вираз означає людину, що здається не розумною, простачком. **Gotham** – англійське селище в Ноттингемширі, жителі якого славилися своєю простою. В даний час прізвиськом **Gotham** називають місто Нью Йорк.

В українській мові фразеологічні одиниці з компонентом топонімом, в основі яких лежить література, пов'язані з іменами великих українських письменників та поетів. Наприклад, *В далекій дорозі Найдю або долю, або за Дніпром Ляжу головою...* (Т. Шевченко. Гайдамаки) [9, с. 31], що означає загинути в бою, в боротьбі.

Фольклор, як джерело виникнення фразеологічних одиниць з топонімічним компонентом, пов'язаний зі звичаями, обрядами та легендами. Фразеологізм *have kissed the Blarney stone* [2, с. 27] означає бути красномовним та переконливим. В замку Барни, що знаходиться в Ірландії, вмуровано камінь, за легендою, хто торкнеться губами цього каменя отримає дар красномовства. Звідси і походить фразеологізм.

Серед фразеологізмів з топонімічним компонентом в українській мові існують і вигадані топоніми, що є характерним для усної народної творчості. Так, в основі прислів'я – *А ви часом не з Брехунівки?* [3, с. 171], лежить ойконім **Брехунівка**, що утворився від слова брехати. Фразеологізм означає глузувати над людиною, рисою характеру якої є брехливість. Вираз *Од Києва до Кракова всюди біда однакова* висвітлює важкий період кріпацтва [5, с. 42].

Міжкультурні джерела виникнення фразеологічних одиниць з компонентом топонімом відображають історію країни та побут народу різних періодів, а їх схожість обумовлена схожістю реального життя. Міжкультурні джерела можна поділити на: 1) фразеологічні одиниці з компонентом топонімом античного походження; 2) фразеологічні одиниці з компонентом топонімом біблійного походження; 3) та фразеологічні одиниці з компонентом топонімом запозичені з інших мов.

Фразеологізми античного походження можна зустріти в усіх мовах. Фразеологізм *Scylla and Charybdis* [2, с. 254] ситуація, коли небезпека існує з обох сторін. У грецькій міфології **Scylla** була морським чудовищем, що поїдало мореплавців, які намагалися проплисти між нею та виром **Charybdis**. Античне походження має також фразеологізм *An Arcadian youth* [10, с. 17] – обмежена, недалеко проста людина. **Arcadian** була центральною областю Пелопоннесу, а антична література змальовувала **Arcadian** як країну достатку, де життя людей проходило у розвагах на лоні прекрасної природи. Топонім **Pelion**, що є назвою гори в грецькій міфології, лежить в основі фразеологізма *pile (or heap) Pelion on Ossa* [2, с. 216], що означає ускладнити і без того важку ситуацію.

В українській мові існує вираз *канути в Лему* [9, с. 108]. Вираз означає зникнути назавжди, пропасти. **Лема** – назва річки забуття в Аїді. Якщо померлий пив воду з цієї річки, то його душа назавжди забувала все, що пережила на землі.

Фразеологічні одиниці, джерелом походження яких є Біблія, існують в мовах, історія яких пов'язана з християнством. Поширеним фразеологізмом в англійській мові є *a good Samaritan* [1, с. 158] – людина, яка завжди готова прийти на допомогу не знайомій людині в біді. Фразеологізм взятий з біблійної історії про доброго самаритянина, який готовий був прийти на допомогу кожному, навіть коли інші відверталися. *He's such a good Samaritan. He used to go shopping for my gran when she was ill* [1, с. 158]. *Part like the Red Sea/ Like the Red Sea parting* – розійтись як Червоне Море – походить від біблійської історії про Мойсея, за якою він спас євреїв від єгипетського полону. Мойсей простягнув руки над Червоним морем, подув сильний вітер, за ніч море розступилось і утворився прохід по якому і перейшли євреї. *When the prime minister walks into a crowded room, it's like the Red Sea parting* [10, с. 11].

Прикладом фразеологічних одиниць з топонімом біблійного походження в українській мові може бути: **Вавилонське стовпотворіння** [7, с. 694] – повний безлад, галас, метушня. За біблійною легендою, після всесвітнього потопу всі люди розмовляли однією мовою та вирішили збудувати вежу, високою аж до небес. Та Бог вирішив не допустити цього і наказав людей, змішавши мови будівельників. Знявся галас, метушня, люди перестали розуміти один одного, а будівництво вежі так і не було закінчено. Синонімом виразу є вислів **Содом і Гоморра** – велике безладдя, шум. **Содом і Гоморра** – в біблійській міфології два міста в районі Мертвого моря, які були знищені Богом за гріх хтивості. *На вокзалі – Содом і Гоморра...* (М. Тарновський. Дев'ятий вал) [9, с. 33].

Багато топонімічних фразеологізмів було запозичено в англійську мову з інших мов. Серед них *All Lombard Street to a China orange* [10, с. 16]. **Lombard Street** – вулиця в Англії, на якій розміщено багато банків та інших фінансових установ. Свою назву вулиця отримала від засновників перших банків на цій вулиці, що були вихідцями з італійської провінції Ломбардія. Вираз означає – ніякого сумніву, безсумнівно або ніякого порівняння. *It's all Lombard Street to a China orange that he'll lose his money if he invests it in the X company*. Фразеологізм *gnomes of Zurich* [2, с. 124] носить жартівливий характер. Ойконім **Zurich** – місто в Швейцарії, що є міжнародним фінансовим центром, так як в ньому розміщені великі банки та страхові



компанії, що зберігають свої скарби в сховищах під землею, а гноми завжди вважались хранителями скарбів.

В українській мові також є безліч запозичених фразеологізмів з топонімічним компонентом. Наприклад, *відкрити Америку* – розповісти всім і так знайомий факт. *Про це говорить увесь завод, – посміхаюся гірко я. – Теж мені відкрив Америку. (П. Загребельний. З погляду вічності)* [7, с. 102]. *Пройти і Крим і Рим і мідні труби* [9, с.80] – означає побувати всюди, багато чого бачити, пройти різні випробування. – *Я говорив повільно, розважливо, як людина, яка пройшла Крим, Рим і мідні труби* [9, с.80].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Аналіз англійських та українських фразеологічних одиниць з компонентом топонімом дозволяє розкрити історичний та культурний розвиток англійського та українського народу. Джерелами виникнення топонімічних фразеологічних одиниць є історичні події, воєнні та культурні зв'язки між народами. В основі фразеологічних одиниць з топонімічним компонентом можуть бути літературні цитати, авторські афоризми та фольклор. А фразеологічні одиниці біблійного та античного походження закріпились і в українській, і в англійській мові, оскільки є інтернаціональним елементом у фразеології.

Дослідження джерел виникнення фразеологічних одиниць з компонентом топонімом показало, що такі одиниці є невід'ємною частиною фразеології як української, так і англійської мов.

Перспективою подальших досліджень може бути вивчення топонімічних фразеологічних одиниць в інших мовах, що відображають історичний та культурний розвиток країн, їх побут та звичаї, національний характер.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Cambridge international Dictionary of Idioms. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 604 с.
2. Oxford Dictionary of Idioms. Oxford : Oxford University Press, 2004. 352 с.
3. Бобкова В., Багмут Й., Багмут А. Українські народні прислів'я та приказки. Дожовтневий період. К.: Вид-во АН УРСР, 1963. 793 с.
4. Давлеткулова Л.Н. Топоніми в лінгвокультурологічному аспекті. Дис. ... канд. філолог. наук. – Челябинск, 2014. – 220 с.
5. Номис М. Українські приказки, прислів'я і таке інше. К.: Либідь, 1993. 768 с.
6. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М.: Наука, 1978. – 200 с.
7. Словник фразеологізмів української мови / В.М. Білоноженко, та ін. К.: Наукова думка, 2003. 788 с.
8. Удовиченко Г. М. Фразеологічний словник української мови: В 2 т. К.: Вища школа, 1984. Т.2: Н-Я. 274 с.
9. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологічний словник української мови: приблизно 2500 виразів. К.: Освіта, 1998. 224 с.
10. Шитова Л.Ф. Carry Coals to Newcastle: 350 Geographical Idioms and More. СІБ.: Антологія, 2012. 96 с.

УДК 378.016

Ірина ЗАЛЮБОВСЬКА

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА СЕМАНТИКИ АКАДЕМІЧНОГО ЕСЕ (студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кочубей В. Ю.

У статті розглядаються структура академічного есе та лексичні одиниці (кліше), що використовуються в різних видах есе. Окреслюється специфіка вивчення есе у шкільному курсі англійської мови. На матеріалі посібника для зовнішнього незалежного оцінювання (Валігура О., Давиденко Л., Тернопіль, 2018) і підручника «Enterprise-4» (Evans V., Dooley J., Express Publishing, 2002) аналізуються обов'язкові кліше академічного есе та типові вправи під час його вивчення.

Ключові слова: академічне есе, структура академічного есе, лексичні одиниці, навчання академічного есе у школі

Постановка проблеми. Академічне есе є ефективним засобом розвитку писемного мовлення. Особливе місце академічного есе в системі навчання англійської мови зумовлюється тим, що воно сприяє формуванню важливих для сучасної людини іншомовних комунікативних навичок та її всебічному розвитку.

Чітке розуміння вчителями та учнями структурних та семантичних особливостей академічного есе є стрижневим пунктом його якісного написання. Із огляду на сучасні комунікаційні процеси увага до оптимізації академічного есе постійно зростає. Та все ж у вітчизняній фаховій літературі питання типологічних властивостей академічного есе поки що залишається відкритим, а стан викладання та рівень засвоєння базових навичок його написання до сьогодні викликають багато зауважень та роздумів.

Аналіз досліджень і публікацій. Ґрунтовним вивченням академічного есе переважно зацікавлені західні дослідники, адже написання цього типу есе є, передусім, західною традицією. Так, тему есе вже серйозно досліджували такі західні науковці, як G. Cambell, L. Ryan, S. Jarratt, J. Bean, A. Young, S. Lynn, K. Nyland, M. A. Lea, B. Street, L. D. Latulippe, C. Bazerman, J. Flowerdew, C. Candlin [11, С.14]. Серед вітчизняних дослідників та дослідників близького зарубіжжя варто назвати праці О. В. Гладкої та Н. Глушаничі, О. Є. Кравець, О. В. Присажнюк, І. М. Свириденко, О. Є. Стеценко, Т. В. Тимошенко, Н. В. Гречініної, А. Шишко та Г. Лукаської, а також Н. М. Карпенко та В. В. Смельянської, В. А. Дугарциренової, Н. С. Колябіної, В. П. Шестак та Н. П. Шестак, які коротко розглядають класифікацію есе, окреслюють основні труднощі навчання цьому жанру та розкривають методичні підходи до його викладання.

Крім того, темі академічного есе присвячені статті та потужна дисертаційна праця І. Б. Короткіної [9, 10, 11], де авторка висвітлює теоретичні і методологічні основи академічного письма. Серед наукової періодики на тему слід відзначити розробки української дослідниці Л. Т. Коваленко [3], в яких докладно



описуються типологічні та структурні особливості академічного есе. Також у нашій розвідці ми звертаємося до підручників із методики іноземної мови, автори яких приділяють значну увагу лінгводидактичним особливостям есе [5, 6].

Мета статті полягає в аналізі типологічних характеристик академічного есе, дослідженні його структурних та мовно-стилістичних особливостей.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи структуру академічного есе, неможливо не поміти той факт, що академічне есе, як і будь-яке академічне висловлювання, підкорюється загальним засадам риторики [4, с. 110]. (Поетика наукового повідомлення докладно висвітлюється у працях дослідників наукового красномовства (наприклад, у роботах Н. В. Зелінської [2])) Говорить про це і дослідниця І. Б. Короткіна, яка у своїй дисертації «Теорія і практика навчання академічному письму» зазначає: «Вироблена ще софістами й розвита в роботах Платона, Арістотеля і Квінтіліана класична модель риторики містить п'ять стадій: інвенція (invention), диспозиція (arrangement), стиль (style), запам'ятовування (memory) і акція (delivery) [...]. Дослідниця зауважує, що якщо ми перефразуємо вказані англійські терміни з урахуванням тих ролей, які вони відіграють у риториці й композиції, то отримаємо приблизно наступне: 1) висування і пропозиція вирішення проблеми (invention); 2) організація аргументації в тексті від тезису до висновку (arrangement); 3) вибір стилістики й жанру дисциплінарного дискурсу (style); 4) підтримка аргументації на основі наявного знання (memory); 5) презентація тексту в зв'язаній і переконливій мовній формі (delivery) [11, с. 44-45].

Підтвердити вищевикладене дозволяє так зване п'ятиабзацне есе, яке займає важливе місце в зарубіжній практиці академічного письма: «навик написання п'ятиабзацного есе дозволяє навчитися бачити текст як ціле і структурувати його перед тим, як написати» [11, с. 229; 7]. Дослідниця І. Б. Короткіна зазначає, що «перший абзац цього есе будується як вступ, останній – як закінчення, а три абзаци основної частини відповідають трьом аспектам чи аргументам, на яких ґрунтується лінія міркування від тезису, сформульованому у вступі, – до головного висновку, сформульованому у висновках» [11, с. 229]. Саме п'ятиабзацне есе пропонується учням-початківцям у закордонних навчальних закладах [8]: «таке есе є дуже корисним завданням, тому що його особлива, струнка структура допомагає студентам чітко зрозуміти, як писати аргументативне есе, що дозволяє з часом переходити до все більш і більш складних есеїстичних форм». Важливо, що кожен розділ такого есе містить конкретну інформацію і структурований певним чином. Розглянемо зміст складових цього академічного есе детальніше:

1. Вступ (*Introduction*). Вступ повинен репрезентувати проблему чи ситуацію, яку автор приготував для обговорення. Вступ має бути цікавим і захоплювати увагу аудиторії. Якщо від автора вимагається дослідження проблеми, то для підкріплення своєї думки йому слід використовувати відповідні джерела. Наприклад, якщо в есе йдеться про вибір майбутньої професії, то учень може надати сучасні факти і статистику вибору професії випускниками шкіл. Також вступ повинен доповнюватися тезою про позицію автора з даного питання. Ця теза містить три основні думки, які автор використовує для обґрунтування власних поглядів.

2. Основні абзаци (*Supporting Paragraphs*). Кожен із трьох абзаци повинен відображати ті три основні думки, які були зазначені автором у тезі. Подібна структура допомагає читачам прослідкувати за викладом, не загубивши зв'язок із заявленою темою.

3. Висновок (*Conclusion*). Висновок повинен ефективно підводити підсумки аргументації. Крім того, він повинен чітко заявляти позицію автора. Такий висновок може спонукати читачів до пошуку шляхів вирішення зазначеної в есе проблеми.

У посібнику, який допомагає учням підготуватися до зовнішнього незалежного оцінювання (Валігура О., Давиденко Л., Тернопіль, 2018), викладається дещо інша структура академічного есе: «вступ, у якому висловлюють загальну думку або інформацію; основна частина, яка складається з двох абзацив: у першому абзаци підтримують основну думку твору, відображену у заголовку, у другому – не підтримують або заперечують основну думку; висновки, де підсумовують написане або висловлюють власні міркування» [1, С. 363].

До речі, слід звернути увагу на те, що дослідники використовують різні терміни на позначення структурних частин есе, очевидно намагаючись максимально пристосувати англомовні терміни до україномовного реципієнта. Так, наприклад, у [1, с. 363] автори, пояснюючи структуру академічного есе, вживають терміни Introduction (вступ), Main body (основна частина), Summary (висновки). Ми вважаємо, що логічніше буде використовувати терміни Introduction, Supporting Paragraphs, Conclusion, які значно чіткіше роз'яснюють той пласт роботи, який вони мають на увазі.

Опираючись на дослідження Л. Т. Коваленко [3], розглянемо загальні особливості структури різних типів есе.

Отже, *Есе причини і наслідку* має стандартну структуру – теза, основна частина, висновок. Ця структура знайшла своє вираження у трьох способах організації: 1) кілька причин – один наслідок (у тезі вказуються загальний наслідок певної проблеми та кілька (переважно три) причини); 2) одна причина й кілька наслідків (у тезі зазначається одна причина, яка може призвести до кількох наслідків); 3) причинно-наслідковий ланцюжок (ефект доміно) – (у тезі називаються перша й остання частини причинно-наслідкового ланцюжка).

Структура *есе класифікації та розподілу* наступна: теза, основна частина, висновок. Основна частина повинна містити аналіз складових цілого. Автор есе має продемонструвати вміння розкласти ціле на його складові, що сприяє отриманню нового, глибшого знання про предмет чи явище.



Есе порівняння за схожістю/відмінністю може мати два варіанти своєї структури: 1) теза, аналіз особливостей першого предмета/явища, аналіз особливостей другого предмета/явища, висновок; 2) теза, паралельне висвітлення спільних або відмінних ознак (не менше двох) обох предметів/явищ, які аналізують, висновок. У вступній частині автор має обов'язково вказати критерії, за якими він порівнює предмети чи явища. У такому есе важливо дотримуватися одного з варіантів викладу думок.

Структура *діалектного есе* містить такі обов'язкові елементи, як теза, аргумент, контраргумент, аргумент, контраргумент, висновок. Написати *ілюстративне есе* – означає дібрати досить докладні й конкретні приклади, які допоможуть читачам зрозуміти сутність роботи, що і зумовлює структуру цього виду есе.

Історичне есе за своєю структурою нагадує реферат, але є значно ширшим, ніж останній. Структура *критичного есе* стандартна – вступ, основна частина й висновок. А *есе-розповідь* та *есе-опис* повторюють структуру твору-розповіді та твору-опису.

Дослідниці А. Шишко та Г. Луканська слушно наголошують на обов'язковому дотриманні логіки викладу під час написання академічного есе [7, с. 259]. Вони вказують, що «логічний порядок забезпечується дотриманням порядку ідей, викладених в реченні-тезі, в той час, як логічний зв'язок забезпечується імпліцитними та експліцитними логічними зв'язками (імпліцитними вони називаються тоді, коли тематичне речення (Topic Sentence) наступного абзацу логічно продовжує ідею заключного речення (Concluding Sentence) попереднього; експліцитним зв'язок є тоді, коли тематичне речення нового абзацу починається словами та виразами-зв'язками типу: *on the contrary, nevertheless, on the other hand, however, yet* тощо)».

Академічне есе, як і кожен жанр наукового письма, будується за певними принципами та має власні виражальні засоби – кліше. Розглянемо, які вимоги у плані використання лексичних одиниць висувуються до творення есе в загальноосвітній школі, а також прослідкуємо, як використання цих та подібних лексичних одиниць тренується на уроках англійської мови у старших класах.

У вимогах до складання *Зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови* [1] визначені обов'язкові клішовані одиниці, без знання і відповідно – без вживання яких, есе може бути не зарахованим.

Наведемо ці лексичні одиниці: для висловлення загальної думки у вступі: *as far as I know, as far as I'm concerned, as is known, as a matter of fact, to my way of thinking, the way I see it, to my mind/in opinion, to start/begin with*; для підтримання основної думки: *I completely agree with, I fully support, I have no doubt that, by this I mean, evidently that, to be more exact, such as, firstly, furthermore (moreover), rather than, frankly/honestly speaking, particularly, for example/instance, as was pointed, after all, in preference to*; для заперечення основної думки: *I completely disagree with/that, I strongly disagree/disapprove of the opinion/suggestion, however, it should be better, I strongly disapprove of the suggestion that, the way I see it, It seems to me that, I strongly disbelieve that, one example of this is, for example, by this I mean, I'm totally against*; для підсумовування написаного: *on the whole, to crown it all, in conclusion, to sum up/to summarize it, without doubt, of course, finally, what is more, in addition to, in other words*.

Крім вищевказаних кліше, у роботі слід використовувати add-words, time markers, pointers, summarisers and concluders: add-words (the words that let us know that other important facts are coming): *also, and, another, besides, for example, for instance, further, furthermore, in addition, (even) more important, moreover, at least, more than that, then, too, similarly*; time markers (are used to accomplish two aims. They help to keep track of the order in the events of a story and call attention to the main idea): *before, during, earlier, finally, at last, at the start, first, formally, last, meanwhile, next, now, second, soon, then, toward the end, while, while he was going on*; pointers (signal words or phrases that indicate important points or main ideas): *chief, chiefly, especially, mainly, most, important, primarily, principal, principally, etc.*; summarisers and concluders (signal words and phrases that help to bring together thoughts that form main idea): *apparently, as a result, clearly, in conclusion, obviously, so, therefore, thus, we can see, we have demonstrated, we have shown, we have pointed out etc.*

Для аналізу вправ, які спрямовані на навчання академічного есе, ми обрали підручник «Enterprise-4» рівня *Intermediate* (Evans V., Dooley J., Express Publishing, 2002). Він розрахований на використання в 10-11 класах шкіл із поглибленим рівнем вивчення англійської мови (наприклад, такий досвід має Кіровоградський колегіум), крім того, цей підручник можна використовувати на молодших курсах університетів для студентів із спеціальністю «Англійська мова».

У книзі «Enterprise 4» – 12 юнітів, кожен із яких традиційно завершується письмовим блоком. Відзначимо, що книга має глибоку інформаційну насиченість. Показово, що у цьому підручнику, на відміну від інших книг такого типу, письмовий блок побудовано в надзвичайно стрункій логічній послідовності, що сприяє ефективному розвитку письма, в тому числі, і академічного. Так, у початкових юнітах учням пропонується здійснити опис людини, місць/будинків, подій, створити новини, написати наратив (історію) та інструкцію. У наступних розділах відбувається перехід до написання листів, аргументативного есе, рецензії та дослідження.

Безпосередньо створенню аргументативного есе присвячений розділ «writing» дев'ятого і десятого юнітів (теми юнітів – «Earth: SOS» та «Education»). У першому з цих юнітів студенти пишуть аргументативне есе (*For and against argumentative composition*), а в другому – *Argumentative – Expressing opinion*. На першій сторінці кожного розділу «writing» знаходяться пояснення щодо написання аргументативного есе та схема есе.

Далі, перед написанням кожного твору, автори підручника традиційно пропонують до 10 підготовчих вправ наступного характеру: обговорення малюнка з теми вивченого юніту; прослуховування запису й



відповіді на питання або заповнення таблиці; завдання на встановлення відповідності, лексичні вправи; вправи на обговорення протилежних пунктів із теми; вправи на самоперевірку.

Для прикладу наведемо перелік вправ одного з юнітів (тема «Education»):

1. Look at the picture. Do you think it is necessary for children to attend kindergarden? Give your opinions and justify them.
2. Listen to the tape and fill in the table below.
3. Read the following model about recycling and fill in the topic sentences given below.
4. Read the following model and list the viewpoints and supporting reasons mentioned. What other words could you use in place of the words in bold? Then, give a paragraph outline.
5. Read the following beginnings and match them. Which belong to an argumentative composition expressing opinion?
6. Read the following models and answer these questions: a) Which is a *for and against* argumentative essay? b) Which are *for and against* points mentioned? c) Which is an argumentative essay expressing opinion? d) How is each viewpoint supported? Finally, give the paragraph outline.
7. Self Check: answer the following T/F statements.
8. Read the following topics and identify the type of each. Then, give the paragraph outline for each listing the arguments/viewpoints. Finally choose any two of them and write them in an appropriate style using 120-180 words.

Не може не імпонувати те, що наприкінці розділу учні мають вибір щодо висвітлення вказаних тем (будь-які дві). Так, у дев'ятому юніті учні можуть обирати між наступними завданнями: 1) your school newspaper needs an article about the good and bad points of being rich and famous. Write your article for the newspaper; 2) your teacher had asked you to write a composition discussing the advantages and disadvantages of leaving in cities; 3) your teacher has asked you to write a composition discussing the pros and cons of travelling by bicycle. Обсяг кожного есе – 120-180 слів.

Для написання першого есе (*For and against*) автори «Enterprise» надають наступні клішовані одиниці: to introduce points: *firstly, to begin with, in the first place, one point in favour of/against is, one advantage/disadvantage of...is, etc.*; to add more points: *secondly, what is more, furthermore, a further advantage of...is, etc.*; to make contrasting points: *however, on the other hand, although, in spite of, etc.*; to conclude: *to sum up, in conclusion, on balance, all things considered, etc.*

Для написання другого есе (*Argumentative – Expressing opinion*) пропонуються такі кліше: to list viewpoints: *firstly, in the first place, to begin with, secondly, thirdly, finally, etc.*; to add viewpoints: *both...and, what is more, not only...but also, in addition, furthermore, besides, not to mention the fact that, etc.*; to present the other side of the argument: *contrary to what most people believe, as opposed to the above ideas, some people argue that... etc.*; to express opinion: *I believe, in my opinion, I think, In my view, I strongly believe, I feel that, it seems to me that, etc.*

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Таким чином, ми бачимо, що академічне есе має впорядковану структуру та встановлену логіку викладу для кожного свого типу, зберігаючи про цьому структуру класичного наукового твору. Із одного боку, для написання якісного есе слід володіти загальним набором кліше, які використовуються у цьому жанрі наукового письма, а з іншого – ми бачимо, що лексичні одиниці навіть у межах одного типу есе можуть різнитися в залежності від того, яке завдання стоїть перед мовцем у кожному конкретному випадку. Вивчення та обов'язкове врахування типологічних характеристик академічного есе сприятиме вдосконаленню якості його викладання, що, безперечно, спонукає до подальших досліджень обраної нами теми.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Валігура О., Давиденко Л. Англійська мова. Комплексна підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання. Тернопіль : Підручники і посібники, 2018. 592 с.
2. Зелінська Н. В. Поетика приголомшеного слова (Українська наукова література XIX – початку XX ст.) : монографія. Львів : Світ, 2003. 352 с.
3. Коваленко Л. Т. Тримати фокус уваги на проблемі, або Ще раз про готовність учнів до написання академічного есе. URL : http://www.ipro.org.ua/files/новини/ОСТАННІ_НОВИНИ_2012/0226/9.doc (дата звернення: 27.10.2019).
4. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2003. 311 с.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова та ін. Київ : Видавничий центр «Академія», 2010. 328 с.
7. Шишко А., Луканська Г. Особливості навчання англійської мови академічного письма. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*. 2011. Вип 99. С. 255–261.
8. 5 Paragraph Essay. URL : <http://www.essay.uk.com/guides/types-of-essay/index.php5/paragraphessay> (дата звернення: 25.10.2019).
9. Короткіна І. Б. Академічне письмо: на шляху до концептуального єдинства. *Вище образование в Росии*. 2013. № 3. С. 136–142.
10. Короткіна І. Б. Академічне письмо: процес, продукт і практика : учебное пособие. Москва : Юрайт, 2017. 295 с.
11. Короткіна І. Б. Теорія і практика навчання академічному письму в зарубіжних і вітчизняних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». Москва, 2018. 470 с.



УДК 811.111

Анна КУРНОСОВА

АНГЛІЙСЬКІ ДОТЕПИ: МОВНА ТА ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА СПЕЦИФІКА*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Долгушева О. В.

Статтю присвячено визначенню поняття дотепу та дослідженню мовних і лінгвокраїнознавчих особливостей англійських дотепів, а також аналізу потенційних способів використання дотепів у навчальному процесі.

Ключові слова: дотеп, мовні особливості, лінгвокраїнознавчі особливості, навчальний процес.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна концепція навчання іноземної мови передбачає, що вивчення мови повинне здійснюватися у контексті вивчення культури країни-носія. Саме тому у результаті шкільної освіти учень повинен володіти не лише навичками письмового та усного мовлення іноземної мови, але й набути культурознавчої компетентності, а саме бути ознайомленим із культурою, традиціями, особливостями світогляду нації тощо. Гумор чи не найкраще відображає вищезазначені аспекти. До того ж, інформація сприймається легше та цікавіше у гумористичній формі, зокрема за допомогою жарту.

Мета статті полягає у з'ясуванні мовних та лінгвокраїнознавчих особливостей англійських дотепів та визначенні шляхів використання автентичних жартів на уроках англійської мови у закладах середньої освіти.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема дослідження гумору та різновидів комічного перебуває у фокусі наукового інтересу ще з античних часів. Зокрема, античні учені Платон та Аристотель звертались до цієї проблеми у своїх працях. Згодом генеза поняття «комічного» привертала увагу таких мислителів та науковців як Д. Локк, Г. Спенсер, С. Рубінштейн, К. Ізард, Д. Моррил, Л. Саккетті, З. Фрейд, Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, Н. Старовойтенко та багатьох інших.

Специфіку та особливості англійського національного гумору досліджували науковці І. Вержинська, О. Ільїна, Е. Шабуніна, В. Шестаков.

Виклад основного матеріалу. Гумор – це один зі способів відображення явищ та ситуацій дійсності засобами художньої творчості. Основу комічного складає протиріччя між явищем та суттю того, що зображується. Зокрема, науковець М. Хардіна стверджує, що в основі усіх засобів комічного є алогізм, тобто стилістичний прийом, що полягає у навмисному порушенні логічних зв'язків з метою створення комічної ситуації [8, с. 3-4]. Досить важливим є той факт, що критерієм гумору є не зображуваний предмет, а ставлення автора до нього.

Як відомо, кожній нації притаманне особливе почуття гумору, яке може бути незрозумілим для інших націй. Так, російський дослідник В. Пропп вважає, що французькому відчуттю комічного притаманні дотепність та витонченість, російському – сарказм, а для англійців властиве поєднання доброзичливості з ідкою насмішкуватістю [6, с. 197].

Національний англійський гумор є відображенням ментальності, певних рис, притаманних представникам англійської нації. Британці загалом вважаються стриманими, поважними, серйозними. Таким чином англійський гумор асоціюється саме зі стриманістю та недомовленістю. Типова стриманість англійця приховує його дійсне ставлення до подій. Справжнє ж ставлення виявляється на межі напівжартівливого натяку. Тому, гумор у англійців виявляється скоріше в усмішці, аніж у гучному сміху.

Самі англійці вважають гумор однією з рис національного характеру [1, с. 195]. Гумор для них – це один із невід'ємних елементів повсякденного спілкування. Якщо говорити про тематику жартів, то британці найчастіше жартують з приводу властивої їм прихильності традиціям та з приводу погоди. Крім того, об'єктами гумору часто стають знаменитості [4, с. 218].

Основним наміром гумористичного спілкування є викликати добродушний сміх, що є реакцією на безглуздість, певну невідповідність між реальною ситуацією та тим, якою повинна бути ця ситуація згідно зі встановленими нормами поведінки. Одним із жанрів гумористичного спілкування є анекдот.

Дотепи в англійській мові поділяють за мовними ознаками, зокрема, фонетичними, граматичними, лексичними, заснованими на словотворенні та особливостях правопису.

Фонетичні жarti обумовлені хибним слововживанням, а комічний ефект створюється завдяки появі словесних асоціацій.

Наприклад:

«I went to the zoo the other day. There was only a dog in it – it was a shihtzu» [2].

Сутність комічного ефекту вищезазначеного дотепу полягає у співзвучності двох слів, а саме назви китайської собаки Ши-тсу з англійським виразом «shit zoo», що виражає поганий стан зоопарку.

Наступною групою жартів є такі, що складаються на основі граматичних особливостей. Граматичний матеріал поділяється на морфологію та синтаксис. Морфологічний розділ охоплює групу жартів, що відповідають граматичним класам слів. Зокрема, гумористичний ефект створюється завдяки граматичній омонімії. Щодо синтаксичного розділу, до нього належать жarti, що базуються на двозначності багатозначних і омонімічних конструкцій.

Приклад омонімії:



«A young woman had just returned to her farm home after several years in the big city. She was exhibiting the contents of her trunk to the admiration and amazement of her mother, who had bought her clothes for forty years at the village general store.

«And these», said the daughter, holding up a delicate silken garment, «are teddies.»

«Teddy's. You don't say. Young men are certainly different from what they used to be.» [5, с. 262].

Гумористичний ефект обумовлений подібністю звучання слів «teddies» та «Teddy's» та відмінністю значення цих слів («teddies» – це елемент одягу, «Teddy's» – присвійний відмінок, утворений від чоловічого імені).

Лексичні засоби творення гумору обумовлюються некоректним поєднанням слів та значень, що стає причиною комічної двозначності.

Наприклад:

«- Did your watch stop when it hit the floor?»

- Sure, did you think it would go on through?» [5, с. 151]

Окрему групу жартів складають анекдоти, засновані на особливостях словотворення. Дотепи, що належать до цієї групи базуються на незвичайних, комічних будовах слів, несподіваних тлумаченнях застарілих слів, певних особливостях словотвірної системи англійської мови. Крім того, ця група включає жарти, в яких лінгвістичну суть дотепу формує абревіатура.

Наприклад:

Worker to his friend: "I am taking a honey-day vacation this year. You know, that is when you stay home and the whole time your wife says: 'Honey, do this and Honey, do that.'" [5, с. 259]

Комічний ефект дотепу створюється завдяки утворенню нового слова «honey-day» засобами словотворення та незвичній, неочікуваній для реципієнта інтерпретації цього слова.

Гумор є явищем національним, притаманним конкретній нації та зрозумілим окремому народові. Саме тому при перекладі дотепів з однієї мови іншою досить часто виникають труднощі. Науковець Д. Рафаельсон-Вест поділяє гумор на універсальний, мовний та гумор з етнокультурним компонентом за критерієм потенційної можливості перекладу [7, с. 130]. Загалом, універсальний гумор легко піддається перекладу, у той час як гумор з етнокультурним компонентом перекласти складніше, адже він базується на реаліях, характерних для конкретного народу.

Ми проаналізували рубрику з жартами декількох англійських видань, відомі сайти з жартами для того, щоб визначити, у чому полягають труднощі перекладу.

Зокрема, у британському журналі «*Mirror*» опублікований такий анекдот: *«I went to the doctor the other day and said: "Have you got anything for wind?" So he gave me a kite» [2].* Проблема у перекладі поданого дотепу виникає за рахунок багатозначності. Слово «wind» є джерелом двозначності, оскільки в анекдоті йдеться про ліки від метеоризму, а не про вітер. Здійснити дослівний переклад такого жарту неможливо, тому що втратиться ефект каламбуру.

Досить популярними в англійській мові є дотепи, побудовані на основі гри слів.

Наприклад:

«What is the longest word in the English language?»

«Smiles». Because there is a mile between its first and last letters!» [2].

Перекласти вищезазначений анекдот українською мовою дослівно неможливо, оскільки комічний ефект криється у слові *smiles* і є неперекладним на українську мову.

Окрему групу труднощів при перекладі складають так звані «хибні» друзі перекладача – слова, що зовнішньо подібні до слів української мови, проте різняться за значенням. Прикладом є англійське слово «*intelligent*», яке перекладається як розумний, а не як інтелігентний.

Таким чином, мовні та лінгвокультурні особливості англійських дотепів можуть становити проблему при перекладі їх українською мовою. Проте, саме дотепи дають нам змогу ознайомитись із певними реаліями англійської культури у легкій та невимученій формі.

Гумор може бути чудовим педагогічним засобом. Можна виділити наступні потенційні способи використання дотепів у процесі навчальної діяльності.

По-перше, гумор є важливим аспектом комунікації. Процес навчання неможливий без спілкування. Оскільки, викладач та учні зазвичай належать до різних вікових категорій, гумор часто допомагає знайти спільну мову та подолати так званий «generation gap». До того ж, гумор дозволяє створити легку, невимушену атмосферу заняття, без чого сучасний педагогічний процес неможливий.

По-друге, дотепи можуть слугувати гарним автентичним матеріалом для вивчення певних лексичних чи граматичних тем. Як правило, вивчення нового теоретичного матеріалу – це нудний та надзвичайно складний процес для учнів. Якщо ж подати цей матеріал за допомогою дотепів або закріпити теорію жартами на практиці, учні краще засвоять складний матеріал. Жарти підвищують мотивацію, навчають і розважають одночасно.

По-третє, жарти як наочний матеріал можуть стимулювати учнів до імпровізацій та розмовної практики. Дотепи однозначно привернуть увагу учнів. Якщо ж дитина буде зацікавлена, вона безсумнівно захоче висловити свої думки.

Відповідно до цілей вивчення жарти можна поділити на декілька груп.

Зокрема, жарти можна використовувати для вивчення граматичних тем. Наступний жарт можна використати для вивчення минулого простого та минулого тривалого часу:



«Two atoms were walking down the street one day, when one of them exclaimed, "Oh no - I've lost an electron!" "Are you sure?" the other one asked. "Yes," replied the first one, "I'm positive."

O: Why was the free electron so sad?

A: It had nothing to be positive about!» [3, с. 25]

Як варіант, викладач може дати учням завдання заповнити пропуски правильною формою дієслова та дати роздатковий матеріал із жартом:

«Dad, I to become a train-driver. (decide)

Well, son, I certainly won't stand in your way.» [3, с. 26].

Дотепи можна застосовувати під час семантизації лексики. Під час вивчення сталих виразів, словосполучень або особливостей перекладу прикметників із прийменниками жарти також стануть у нагоді. До цього блоку прикладом може слугувати наступний жарт:

«Dad, I'm homesick.

But this is your home, son?

I know. I'm sick it.» [3, с. 37]

При використанні жартів у якості наочного матеріалу можна дати учням завдання самостійно знайти жарти за певною темою та презентувати їх.

Отже, гумор – це невід'ємна складова кожної нації. У ньому відображається культура, традиції, ментальність народу. Національний англійський гумор відображає риси характеру, притаманні його носіям, такі як стриманість, тактовність, серйозність. Одним із жанрів гумору є жарт. Дотеп відображає певні культурні реалії англійців, що дає змогу використовувати його як навчальний матеріал. Завдяки дотепу учні можуть у невимушеній формі вивчити складний матеріал та познайомитись із певними реаліями англійської культури, що є важливим фактором у контексті вивчення мови на сучасному етапі розвитку цивілізації.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Glyn A. The Blood of a Britishman. London: Hutchinson of London. 1970. 328 p.
2. The top 20 jokes ever. *Mirror*, 2010. URL: <https://www.mirror.co.uk/tv/news/the-top-20-jokes-ever-255646> (дата звернення: 10.03.2019)
3. Woolard G. Lessons with Laughter. *Instant Lessons for Busy Teachers*. LTP, 1996. 93 p.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Монография. Москва: Перемена, 2002. 477 с
5. Почепцов Г.Г. Язык и юмор («Language and Humour»). Київ: Вища школа, 1990. 327 с.
6. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. Ритуальный смех в фольклоре (по поводу сказки о Несмеяне). Москва: Лабиринт, 1999. 288 с.
7. Рафаельсон-Вест Д. Про стратегії та можливості перекладу гумору. *Мета: журнал перекладачів*, 1989, №1. – С. 128–141.
8. Хардина М.В. Оказиональное использование фразеологических единиц с целью создания комического эффекта: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 1978. 15 с.

УДК 372.881.111.1

Аліна МЕХЕДА

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Снісаренко І. Є.

У статті обґрунтовано важливість та особливості використання новітніх комп'ютерних та Інтернет-технологій в процесі вивчення граматики англійської мови. На основі аналізу праць науковців визначено можливі шляхи та наведено приклади використання новітніх технологій в процесі навчання граматики англійської мови.

Ключові слова: новітні технології у вивченні англійської мови, нові підходи у вивченні граматики англійської мови, використання Інтернету в процесі викладання англійської мови.

Протягом багатьох років навчання іноземних мов зводилося до вивчення граматики. Граматико-перекладний метод (відомий викладачам англійської мови під назвою Grammar translation method), який базується на традиційних кальках навчання класичних мов (грецької та латинської мови) був популярний ще у ХІХ – першій половині ХХ століття. Вчитель виконував роль найбільшого авторитету і знавця, робота учнів на занятті полягала у перекладі писаних текстів, а також у поясненні основ використання певних частин речення, а граматика вважалася ключовим умінням. Учні повинні були просто виконувати поради вчителя, а їх успіхи оцінювалися у вигляді письмових тестів. Вже у 80-х роках ХХ століття методи навчання, у яких граматика була домінуючим елементом, були замінені на комунікативні підходи у яких роль граматики знівельовалася. Сучасна науково-педагогічна громадськість відстоює твердження про те, що окрім головної мети, якою є правильна і ефективна комунікація, знання граматики у вивченні іноземних мов все ж таки необхідне [1].

Варто зауважити, що разом зі зміною ролі граматики в навчанні англійської мови змінилися також особистісні риси учнів. У зв'язку з розвитком Інтернету та новітніх технологій багатьох з них не влаштовує роль пасивного реципієнта знань, які постачає вчитель, учні хочуть приймати активну участь в процесі науки, а також виступати активними створювачами матеріалів за допомогою комп'ютерних та інтернет-технологій. З іншого боку, оточені великою кількістю інформації, учні інколи мають досить серйозні проблеми з мотивацією та зосередженням уваги протягом тривалого часу. Проблемою на сьогоднішній день



є також неспроможність учнів працювати систематично – викладачі не можуть конкурувати з соцмережами, яким учні часто приділяють неконтрольовану кількість часу. Що викладач може запропонувати сучасному студенту в умовах розвитку новітніх технологій щоб полегшити опанування граматики? Одним з результативних способів може бути використання інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернету.

Актуальність проблеми полягає у необхідності пошуку ефективних шляхів використання новітніх комп'ютерних та інтернет-технологій, застосування їх величезного потенціалу у процесі вивчення граматики англійської мови. **Метою статті** є визначення форм та методів застосування новітніх технологій у процесі вивчення граматики англійської мови зі студентами.

Сучасна науково-педагогічна громадськість досліджує проблему використання новітніх технологій під час вивчення англійської мови в рамках трьох векторів:

- Впровадження новітніх технологій повинно бути обміркованим і дуже обережним (М. Бовтенко, А. Войсунський, А. Жичкина, Р. Моцик, О. Петрунько, А. Церковний та ін.);
- Використання комп'ютерних та інтернет-технологій продиктоване вимогами сьогодення, їх необхідно використовувати для прискорення і полегшення процесу навчання студентів англійської мови (І. Акавець, З. Алієв, Г. Безбавна, С. Зазуляк, І. Костікова, О. Петрова, Н. Попова, Т. Сарана та ін.);
- Висвітлення досвіду використання новітніх технологій у процесі навчання англійської мови (О. Костюк, Н. Кочетунова, І. Кузьміна, Л. Подопрігорова, І. Ситдикова та ін.) [5].

Найпростішим інструментом для викладання основ граматики англійської мови є мультимедіальна презентація. Перевагою використання презентації є можливість лаконічно і ефективно подавати матеріал, презентація зазвичай має приємний вигляд, дозволяє багаторазово використовувати матеріал, зберігаючи або змінюючи його. Варто також зазначити можливість відходу від стандартних презентацій в PowerPoint і використовувати цікаві альтернативи – використовувати в процесі створення презентацій Google disk, Emaze, PREZI, додатковою функцією яких є можливість розміщення презентацій у так званій хмарі. Хмара надає доступ до раніше створених файлів на різних комп'ютерах без необхідності їх перенесення на додатковий інформаційний носій. Однак, слід пам'ятати, що таке використання інформаційно-комунікативних технологій лише заміщує традиційне написання інформації на дошці висвітленням презентації на екрані, а це, в свою чергу, не здійснює значних якісних змін у процесі викладання. Для того, щоб відійти від традиційної моделі викладання, викладачі доручають створення презентацій студентам. Ефективним є також метод колективного створення презентації, коли студенти одночасно діляться ідеями у чаті і створюють презентацію у хмарі [4, с. 88].

Ознайомлення студентів з новими граматичними структурами так чи інакше пов'язана з виконанням вправ, які учні вважають нудними, а це, в свою чергу, пов'язане зі зниженням мотивації. Використання інтерактивних вправ онлайн може бути цікавою альтернативою, що принесе багато користі. Студенти можуть працювати у власному темпі, отримуючи зворотній зв'язок. Викладач має можливість індивідуалізувати навчання, дозволяючи студентам обирати кількість вправ і рівень їх складності. Існує велика кількість якісних інтернет-ресурсів, які містять вже розроблені завдання. Серед таких інтернет-ресурсів на увагу заслуговує *Agenda Web*, який містить багато різноманітних завдань, які класифіковані в залежності від теми і складності. Може бути корисним для роботи зі студентами з різними рівнями знань. Величезну базу вправ, онлайн та з можливістю їх скачування у pdf форматі пропонує інтернет-портал *Szlifyj swój angielski*. Портал містить матеріали з граматики англійської мови, вправи на її вивчення та закріплення, матеріали для вивчення слів, форум та книгарню.

Виконання граматичних вправ у нетрадиційному форматі дозволяють безкоштовні мобільні додатки: **Grammarise, Practise English Grammar**. Викладачі, які прагнуть самостійно створювати завдання для студентів, можуть скористатися платформою LearningApps. Платформа пропонує велику кількість уже створених вправ, а також дозволяє самостійно створювати вправи, використовуючи різноманітні шаблони (quiz, шибениця, знаходження пар, групування елементів, завдання з пропусками та ін.). Завдання можна використовувати як домашнє завдання, але, маючи інтерактивну дошку можна використовувати і під час аудиторних практичних занять. Мінусом роботи з такого типу порталами є складність у контролюванні праці студентів над вправами та їх результатів. В пошуках вирішення цієї проблеми європейські видавництва знайшли вихід, створюючи власні платформи з додатковими вправами, розробленими як додаток до певних підручників з англійської мови. Такий крок є дуже вигідним для викладача, тому що дозволяє створення віртуального класу, до якого можна долучити усіх студентів. Після виконання завдань, викладач цілісно бачить ситуацію – час, витрачений студентами на виконання завдань та автоматично порохвані результати. Викладач має можливість значно заощаджувати власний час, звертаючи увагу на складні для студентів моменти. Ще одним позитивним моментом у використанні таких платформ є їх кореляція зі змістом підручника, за яким працює викладач і студенти [3, с. 76].

Самостійно складати і автоматично перевіряти різного виду граматичні завдання викладачеві дозволяють інтернет-програми *Quizizz* та *Kahoot*. Основною різницею між цими програмами є те, що у роботі з Kahoot викладач повинен мати мультимедіальний проектор або велику плазмову панель, на якій можна висвітлювати питання, а студенти використовуючи власні пристрої (комп'ютери, планшети або смартфони) дають відповіді. В аплікації *Quizizz* студенти працюють виключно за допомогою власних пристроїв, а викладач на своєму моніторі в реальному часі бачить відповіді студентів. Використовуючи вищеписані програми викладач може створити власну базу матеріалів, класифікувати їх та використовувати на інших заняттях.



Цікавою ідеєю для урізноманітнення практичних занять є використання граматичних завдань у формі онлайн ігор. У цьому випадку використовується гейміфікація, яка полягає у використанні механізмів гри, яка мобілізує до діяльності та робить приємним повторювання і монотонні дії. Програми з граматичними вправами, що базуються на механізмі онлайн-ігор знаходяться у безкоштовному доступі. Набір таких вправ-ігор містить портал *ESL Games+*, розроблений спеціально для викладачів англійської мови.

Навчаючи граматики необхідно пам'ятати, що нові граматичні структури повинні впроваджуватися в контексті і краще, якщо викладач використовує велику кількість автентичних матеріалів. У цьому випадку інструментом реалізації вищезгаданого принципу можуть стати фрагменти фільмів. Велику кількість ідей на заняття з використанням фільмів містить блог *Movie Segments to Assess Grammar Goals*. Блог містить низку розроблених завдань для вивчення граматики англійської мови які створені на підставі огляду фрагментів фільмів. Кожне завдання супроводжується інформацією про вік та мовний рівень учнів для яких воно створене. Підібрані фільми можна також використовувати для закріплення отриманих знань з граматики.

Популярним серед європейських педагогів є *метод перевернутого навчання*. Традиційна модель подачі нового матеріалу передбачає те, що викладач починає заняття з пояснення нового граматичного матеріалу після чого студенти виконують граматичні завдання і вправи. У зв'язку з тим, що час, який можна було б присвятити на виконання такого типу вправ є дуже обмежений, студенти виконують такі завдання в якості домашньої роботи. Метод перевернутого навчання пропонує альтернативний підхід – подаючи новий граматичний матеріал, викладач спочатку задає студентам домашнє завдання, яке часто полягає у необхідності переглянути коротке навчальне відео де пояснюється новий матеріал. Позитивним є те, що студент може сам обирати місце і час перегляду, а також у разі появи проблем із зрозумінням матеріалу може переглядати навчальне відео декілька разів [2, с. 67].

Дякуючи такому методу, студенти приходять на заняття ознайомлені з новим матеріалом, а заощаджений на поясненні нового матеріалу час викладач може використати на систематизацію і закріплення отриманих знань. Навчальний сервіс *Akademia Khana* пропонує викладачам англійської мови велику кількість матеріалів, розроблених з урахуванням методу перевернутого навчання. Такий метод може викликати скептичне відношення серед педагогів, тому що існує ризик невиконання студентами домашнього завдання. Щоб здійснити контроль за виконанням завдання можна до відео додавати інтерактивні питання, таким чином створивши *e-learning* курс. Для реалізації такої мети ефективним інструментом є платформа *Edpuzzle*, яка дозволяє опубліковувати в Інтернеті самостійно створене відео, знайти відповідні відеоматеріали на каналі YouTube, Vimeo, або на порталах National Geographic, Khan Academy, Ted Taks. Наприклад після вписування у пошукачі фрази час Past Perfect з'явиться декілька відео, які ілюструють структуру і використання цього часу в англійській мові. Після вибору відео необхідно натиснути на кнопку Use it, після чого можна приступати до обробки відео та додавання питань. Вгорі з'являється Menu, у якому можна знайти значок «ножиці», який дозволяє скорочувати і всіляко обрізати відео, а також значок «?», який дозволяє додавання інтерактивних питань. Питання дозволяють перевірити розуміння студентами інформації, що була подана у навчальному відео. Можна використовувати питання різного типу. Після закінчення обробки відео, необхідно натиснути на кнопку Finish, після чого *e-learning* матеріал буде доступний в закладці My content і готовий до багаторазового використання групами студентів. Використання даної платформи буде набагато ефективніше якщо викладач створить на платформі віртуальний клас і запросить туди своїх студентів. Для цього необхідно використати закладку My classes, а потім Create new. Запросити студентів можна натиснувши на кнопку Invite your students, після чого програма згенерує посилання, яке автоматично направить студентів у новостворений віртуальний клас. Маючи віртуальний клас і розроблені відеоматеріали можна за кілька секунд організувати роботу у вибраній групі студентів. Для цього необхідно використати закладку My content, вибрати необхідний навчальний фільм, натиснути кнопку Assign/share і визначити групу студентів якій необхідно задати це завдання. Функція Prevent skipping дозволяє унеможливити моментальний доступ студентів до розробленого матеріалу, а також визначити термін до якого усі відповіді повинні бути вислані. Викладач в умовах реального часу може контролювати стан виконання завдань, а також отримувати усі статистичні дані, що пов'язані з виконанням завдань.

Підсумовуючи, варто зазначити, що використання комп'ютерних та інтернет технологій у процесі навчання студентів граматики англійської мови може принести багато користі, урізноманітнити та динамізувати навчальний процес. Урізноманітнення форм та методів навчання, перш за все впливає на підвищення мотивації студентів в навчанні іноземної мови, так як заняття стають цікавими, непередбачуваними та захоплюючими. Правильно підібрані інтернет-портали, програми та інструменти дозволяють викладачеві індивідуалізувати процес навчання, врахувати вікові та розумові здібності кожного студента, що не завжди вдається при використанні традиційних методів навчання. Викладачі та студенти, використовуючи сучасні новітні технології, вдосконалюють свої компетенції, які так необхідні у сучасному світі. Варто також пам'ятати, що для досягнення якісних змін у процесі навчання англійської мови студентів не достатньо простої заміни виконання традиційних вправ у підручнику на виконання таких самих вправ за допомогою комп'ютера чи телефона. Питання використання новітніх технологій у процесі викладання англійської мови потребує подальшої розробки в напрямку виокремлення ефективних методів, інструментів, додатків та інтернет ресурсів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Arnell A., The Use of ICT in the Teaching of English Grammar – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:531320/FULLTEXT01.p>
2. Gajda J., Media w edukacji. – Kraków, 2007. – 129 s.



3. Gajek E., Komputery w nauczaniu języków obcych. – Warszawa, 2019. – 119 s.
4. Костікова І. І. Вивчення англійської мови у ВНЗ засобами Інтернет-ресурсів. Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи: III всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція. – Харків, 2016. – С. 87-92.
5. Smart-освіта: ресурси та перспективи: матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції (Київ, 7 грудня 2018 р.) : тези доповідей. – К., 2018. – 252 с.

УДК 811.111

Наталія ПОТЬОМКІНА

**КОМУНІКАТИВНО-МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО МЕРЕЖЕВОГО
НОВИННОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ BBC NEWS)***(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземних мов)*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Паращук В. Ю.

Статтю присвячено опису ключових комунікативно-мовних особливостей англійськомовних мережеских новинних текстів на матеріалі сайту новин Бі-Бі-Сі. Мережеска новина вважається окремим жанром медіатексту, якому притаманне ступінчасте розгортання структури, коли читачам надається вибір варіантів прочитання за допомогою гіперпосилань; особливості лексико-тематичної організації та граматичного аранжування новинного тексту.

Ключові слова: мережеский новинний текст, ступінчаста організація змістової структури, лексико-тематична організація, синтаксичні та морфологічні особливості мережеского новинного тексту.

Постановка проблеми. Сучасний мас-медійний простір функціонує як особлива комунікативна реальність, яка активно визначає специфіку лінгвокультурного, психологічного розвитку сучасного соціуму, впливає на його мовну свідомість й одночасно вербалізує її [2, с.46-47]. Серед мовних жанрів медійного дискурсу, медіадослідники визнають первинність *інформаційних жанрів* у контексті пізнання, сприйняття матеріалу ЗМІ, адже “система інформаційних жанрів репрезентує перший етап соціального орієнтування і включає повідомлення про події, ситуації та факти, дійових осіб” [6, с. 24]. *Новинні тексти*, які належать до інформаційних жанрів, складають важливу частину національної культури, вони насичені реаліями й артефактами, їм притаманна особлива ідеологічна тональність, яка відображає певну систему цінностей [3, с. 82]. У зв’язку з цим вивчення процесів створення, сприйняття та інтерпретації новинних текстів на часі належать до пріоритетних напрямів мовознавчих студій.

З поширенням сфери впливу засобів масової комунікації, з усвідомленням необхідності диференційного підходу до тієї чи іншої аудиторії актуальними стають не тільки проблеми семантичної або формальної організації висловлення, але й питання комунікативного плану, вивчення умов, що забезпечують створення та сприйняття розуміння тексту [11, с. 58].

Метою статті є систематизація даних наукових досліджень про комунікативно-мовні особливості новинного тексту. **Об’єктом** дослідження є англомовні новинні тексти, опубліковані на сайті новин BBC [16]. **Предметом** дослідження є специфічні риси мовного розгортання новинного тексту, його лексичні й граматичні особливості.

Виклад основного матеріалу. Медіатексти є об’єктом дослідження вчених різних сфер гуманітарних наук: лінгвістів, психологів, педагогів і багатьох інших. Різні аспекти дослідження новинного тексту розглядалися у працях науковців: Л. Дускаєвої, К. Мельникової, М. Степанова, М. Ковальчукової, Т. А. ван Дейка, О. Шеваршинової. В англо-американській науковій традиції проблема жанрового статусу новин вирішена однозначно: *новина* виокремлена в *самостійний тип медіатексту* [12, с. 231]. У такому аспекті побудована, наприклад, класифікація Т. Г. Добросклонської [3, с. 38-44; 4, с. 56-59], яка охоплює чотири основних функціонально-жанрових типи медіатекстів: *новини, інформаційну аналітику та коментар, публіцистику* й будь-які *тематичні матеріали*, позначені англійським терміном “*features*”, *рекламу*.

У контексті цього підходу новинні повідомлення структуровано за змістовно-тематичними критеріями й формату, наприклад: *soft / hard news, home / foreign news, breaking / continuing news, news headlines / news in detail / news summary* тощо. [4, с. 95-103; 15, с. 122-125]. Ці різновиди текстів виокремлено як для газетних, так і для телевізійних новин. Класифікація в річці зарубіжної дослідницької традиції свідчить на користь тлумачення новин як особливого жанру в межах інформаційних жанрів преси [12, с. 233].

У центрі нашої уваги знаходиться мовна специфіка англійськомовного новинного тексту Інтернет-газет, або *мережеский новинний текст* (далі – МНТ), який створюється для інтернет-газети або новинного сайту. Такому тексту притаманна специфічна структура, зумовлена, у першу чергу, багаторівневою організацією інформації в умовах онлайн ЗМІ [6, с. 182].

Специфіка розгортання новини в мережевому новинному тексті. До змістової структури МНТ відносять такі пропозиційні елементи: 1) *топік*, тобто результат максимального стиснення змісту тексту, який відображає його предмет [3, с. 58]; 2) *тема* – смислове ядро тексту, конденсований та узагальнений зміст тексту; суб’єктивно виокремлена когнітивна одиниця, макропропозиція, що презентує значиму для продуцента інформацію, виражену в “ядерній” пропозиції; тема експлікована автором у заголовочному комплексі МНТ і першому реченні статті [там само]; 3) *підтеми* – компоненти змісту МНТ, спрямовані на деталізацію ситуації, яку описано в тексті. Сукупність теми й підтем формує змістову структуру МНТ, що можливо представити у вигляді ієрархії, верхній рівень якої посідає топик, нижче розташована “ядерна” пропозиція основної теми МНТ, далі розсереджено підтеми.



Російська дослідниця Л. Р. Дускаєва окреслює такі риси мовного розгортання новинного тексту: на відміну від лінійного газетного тексту, розширення гіпертексту новини в Internet здійснюється ступінчасто та варіативно [5, с. 391]. На першому, “найоперативнішому, “гарячому” етапі читач знайомиться із заголовком, що містить гіперпокликання, при цьому як заголовок використовується речення, в якому основний сенс (ядро) повідомлення вже переданий” і, якщо користувач вирішить уточнити причину, наслідок того, що сталося, з’ясувати додаткові обставини того, що відбувалося, то кліком миші викличе продовження тексту [там само, с. 391]. Ще одна з найважливіших особливостей подачі інформації в новинному інтернет-гіпертексті полягає в тому, що “зміст не вибудовано для медіакористувача заздалегідь у цілісній формі, і ступінь ознайомлення з матеріалами залежить від активності реципієнта, а <...> гіпертекст технічно забезпечує можливість полівекторного (різноскерованого) інформування, тобто вибору варіантів прочитання і логіки ознайомлення з безліччю джерел інформації, і різноманітністю способів її подачі – гіперпокликань, фотографій, відео та аудіодемонстрацій” [там само, с. 391].

У мовному розгортанні новини проявляється така властивість, як *напруженість*, що зумовлено необхідністю якомога довше утримати реципієнта в Інтернеті, для чого використовуються різні стилістичні способи створення й збереження інтриги [5, с. 393]. У заголовках напруженість створюється, зокрема, завдяки максимальному “згущенню” змісту новинного повідомлення, його лаконізації [там само, с. 393], а в гіпертексті напруженість підтримується різними способами та прийомами.

Лексичні особливості новинного інтернет-тексту. Згідно з даними К. Мельникової [10, с. 95-96], більшість лексичних одиниць, що використовуються в описі подій в англійському електронному новинному виданні (71 % від загальної кількості лексичних одиниць в тексті), відносяться до числа нейтральної лексики та передають актуальну інформацію про події, реалізуючи прямі значення і точно номінуючи складові новинної події – учасники, топоніми, хрононіми, дії, стани; при цьому меншою кількістю слововживань характеризуються спеціальні лексичні одиниці з термінологічними значеннями, які співвідносяться з окремими поняттєвими галузями, що асоціюються з подіями (9%), ономастичні одиниці (8%), журналістські кліше, які уніфікують прийоми інформування в медіадискурсі (7%); лексика, яка передає оцінне ставлення до події, представлена незначною кількістю одиниць (близько 5%). Саме лексико-тематична організація тексту забезпечує точність і достовірність його змісту, а точність новинного тексту підвищується, якщо процент вживаних в ньому стандартних засобів інформування (власних імен, назв посад і професій, закладів та організацій, топонімів і хрононімів тощо) значний, а відсоток статистичних даних, дат, цифр вищий, ніж у текстах інших медійних жанрів [10, с. 96].

Однією з лексичних особливостей англійських новинних текстів є використання неологізмів. Найбільш поширеними неологізмами сьогоденних новин є *Brexit, to meghanmarkle, Megxit* тощо, наприклад: *The Sunday Telegraph believes there are no winners as a result of what many of the front pages are calling “Megxit” – the exit of the Duke and Duchess of Sussex as front-line royals* (BBC news, 19/01/2020).

Функціонування великої кількості власних імен (*Boris Johnson, Sir Tim Barrow, Theresa May, West Midlands* тощо) також є характерною лексичною особливістю мережевих новинних текстів [14], наприклад: *Trump declares national emergency over IT threats. The executive order is to protect US networks from “foreign adversaries”, the White House says.* (BBC news, 15/05/2019); *Choco Leibniz biscuit heiress apologises over Nazi-era labour comments. Verena Bahlsen faced a backlash after defending her firm’s use of forced labour during Nazi rule.* (BBC news, 15/05/2019).

Граматичні особливості новинного інтернет-тексту. Аналіз граматичних особливостей новинного інтернет-тексту проводився дослідниками на різних рівнях. Т. ван Дейк [1] виявив певні особливості на синтаксичному рівні, а Т. Г. Добросклонська [3; 4] визначила низку рис, які притаманні стилю медіа текстів. Проаналізувавши англійськомовні МНТ нашого матеріалу спостереження, можемо довести притаманність певних граматичних особливостей для МНТ політичного характеру.

Одним із граматичних прийомів, використаних в новинних текстах, є висування важливої інформації на перше місце в синтаксичній структурі речення. Прикладом використання такого прийому може бути будь-яке речення, в якому йде цитата, а потім покликання на джерело, оскільки в такому випадку першочергову вагу має саме твердження, а не його автор: *“There is no need for a free-trade agreement to involve accepting EU rules on competition, subsidies, social protection, the environment or anything similar,” Mr Johnson said in his speech in London.*

Також для новинних текстів характерний широкий вжиток пасивних форм і конструкцій, а також безособової конструкції “There is”. Використання таких прийомів слугує для збереження об’єктивності різних видів висловлювань, що є важливим чинником для новин політичного характеру, наприклад: *There is no Australian free trade deal with the EU; import tariffs have been eliminated; the royal couple were greeted.*

Наступною граматичною особливістю є велика кількість лексичних поєднань чи складних слів нестійкого типу. Вживання цієї морфо-синтаксичної категорії спрямоване на введення різних учасників та осіб, які беруть участь у певній новинній події, з додаванням якомога більшої кількості можливих подробиць. Відповідні словосполучення також можуть бути назвою будь-якої організації, групи людей чи явища, для яких характерні назви, що складаються з декількох номінацій, наприклад: *the coronavirus lockdown; routine health tests; a member of the president’s coronavirus task force; the federal government’s health guidance; “Brexit-related” act of vandalism; “Canada-style” trade deal; Brexit Irish Sea checks.*

Використання обмежуючих, а не описових прикметників є характерною рисою для більшості новинних текстів. Це пов’язано з тим, що описові прикметники частіше не відіграють значної ролі, а лише збільшують кількість тексту для читання [10, с. 130]. Тому в аналізованих текстах більшість прикметників є саме



обмежувального характеру, наприклад: *metropolitan areas*; *the slowly improving situation*; *trade talks*; *tariff-free access*; *social protection*.

Для новинного тексту також характерне використання скорочень та аббревіатур. Це пояснюється тим, що для МНТ характерна стислість, а використання скорочень допомагає в тому, щоб у коротке повідомлення втиснути якомога більше інформації [8, с. 166], наприклад: *The ECJ and EU's legal order "must not constrain the autonomy of the UK legal system in any way"*; *in his speech in Greenwich the PM said*.

Висновки. Проведене дослідження свідчить про те, що мережеві новинні тексти мають набір характерних рис, що вирізняє їх серед інших медіатекстів. Багаторівнева система організації інформації, що передається МНТ онлайн, зумовлює розподіл основного змісту новинного тексту по декільком веб-сторінкам і охоплює такі блоки: *стислий зміст, головна подія, фоновий зміст*. Точність і достовірність МНТ забезпечується його лексико-тематичною організацією, яка номінує *компоненти новинної події* (учасників, топоніми, хрононіми, дії, стани), *статистичні дані, дати*. Певні граматичні засоби сприяють розташуванню важливої інформації на початку речення, підвищують об'єктивність даних, які повідомляються, дозволяють використання форм, максимально насичених інформацією. Зазначені лексичні та граматичні засоби дозволяють МНТ краще виконувати їхню комунікативну функцію [13].

Перспектива дослідження вбачається в подальшому вивченні особливостей іншомовного новинного тексту з їхнім використанням для навчання читання й розуміння новинної інформації англійськомовних мережевих видань із метою формування медіаграмотності учнів старшої школи.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дейк Т. А., ван. (2000). Анализ новостей как дискурса. *Язык. Познание. Коммуникация*. Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ. С. 111-160
2. Дергач Д. В. Лінгвостилістика нових інформаційних жанрів у сучасних мас-медіа. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2015. Вип XXX. С. 45-53
3. Добросклонская Т. Г. *Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи)*. М., 2005. 288 с.
4. Добросклонская Т. Г. *Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь*. Учеб. пособие. М. : Флинта: Наука, 2008. 263 с.
5. Дускаева Л. Р. Мовна структура новинних текстів мережевих видань. *Вісник Львівського університету. Серія журналістика*, 2013. Випуск 37. С. 390-396
6. Дускаева Л. Р. Речевая структура новостных текстов сетевых изданий. *Вестник Пермского университета. Серия российская и зарубежная филология*. 2014. Вып. 1(25). С. 178-183
7. Зябирова О. Ю. Лексические и грамматические особенности текста аннотации новостей печатных СМИ. URL: <https://pgu.ru/upload/iblock/d1e/18.pdf>
8. Иванова Т.С., Николаева Е.В. Семантико-синтаксические особенности репрезентации событий в новостных сообщениях англоязычных сми. *Сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции*. 2019. С. 165-170
6. Ковальчукова М. А. Новостной анонс в сети Интернет как речевой жанр дискурса СМИ: дис. ... канд. филол. наук. - Ижевск, 2009, 170 с.
9. Мельникова Е. А. Точность и достоверность как критерии информативности текста новостного сообщения. *Вестник Волгоградского гос. ун-та. Сер. 2, Языкознание*. 2014. № 5 (24). С. 94-100.
10. Мельникова Е. А. Точность и достоверность как критерии информативности. *Вестник Волгоградского государственного университета*. Сер. 2, Языкознание. 2014, №5 (24). С.94-100
11. Маник С. А., Косолюкина Е. А. Особенности новостной статьи в современном англоязычном интернет-дискурсе (на материале медиатекстов по теме «терроризм»). *Политическая лингвистика*, 4(58), 2016. С.124-132
12. Негрышев А. А. К макроструктурной типологии текстов новостных жанров. *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика*. 2011. № 1. С. 228-244
13. Полішук Н. П. Комунікативна функція тексту в теорії мовленнєвого впливу *Studia philologica*. 2014. Вип. 3. С. 58-61.
14. Степанова М. А. Событийные имена и их роль в организации дискурса (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2003. 184 с.
15. Чичерина Н. В. Медиатекст как средство формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов. М.: URSS, 2008. 232 с.
16. BBC news. URL: <https://www.bbc.com/news>

УДК 811.111

Оксана СИТНИК

ВЛАСНОІМЕННИЙ КОМПОНЕНТ У СКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Арделян О.В.

Стаття присвячена висвітленню особливостей функціонування власноіменних компонентів у фразеологічних одиницях англійської мови. Розглянуто сутність фразеологізмів, наведено їх властивості й ознаки. Проаналізовано роль власного імені та наведено класифікацію власноіменних фразеологізмів. Акцентовано увагу на значимості власноіменних фразеологізмів у лінгвокультурі.

Ключові слова: антропонім, власне ім'я, міфонім, топонім, фразеологізм, фразеологічна одиниця.

Постановка проблеми. Мова, як засіб людської комунікації, являє собою соціальне й національне явище. З одного боку, вона є інструментом пізнання світу людиною та скарбницею індивідуального й суспільного досвіду, а з іншого боку, відображає світогляд, висловлює національний характер, зберігає етнічні та культурні цінності народу. У зв'язку з цим останнім часом більшість лінгвістів займаються вивченням проблеми взаємодії мови й культури.

Власні імена займають специфічне місце в лінгвокультурі – виконують в процесі комунікації роль індивідуалізуючого словесного знаку. Значенню власного імені властива об'єктивність, воно є



загальноприйнятим і співвідноситься у свідомості мовця й слухача з одним і тим же предметом дійсності. Фразеологія тісно пов'язана з історією, культурою і літературою народу, який говорить цією мовою. Цей зв'язок найбільш чітко простежується в тих фразеологічних одиницях, до складу яких входять власні імена. Таким чином, усталені словосполучення, відображаючи в своїй семантиці тривалий процес розвитку культури англійського народу, фіксують і передають від покоління до покоління культурні установки і стереотипи. Загальновідомі тексти є акумулятором культури, вони зберігають інформацію про історію, етнографію, національну поведінку, тобто про все, що становить зміст культури. Актуальність даної теми обумовлена тим, що національна логіка мислення – як колективна, так й індивідуальна – може бути досягнута саме за допомогою мовних одиниць, які мають лінгвокультурологічну значимість. До такого роду одиниць в першу чергу відносяться фразеологізми з власноіменним компонентом – мовні одиниці, які володіють національно-культурною специфікою [12].

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що значне місце у багатьох наукових роботах приділено висвітленню особливостей творення та функціонування фразеологізмів із власноіменною складовою, а саме лексико-семантичний аналіз власних імен у фразеологізмах розкрито у роботах І. Л. Кучевшевої, дослідження значення власних імен у складі фразеологізмів як важливого складника професійної компетентності магістрів вищих педагогічних навчальних закладів проведено у працях Л. І. Воротняк, Л. Ф. Шитова уклала словник власноіменних фразеологізмів, який містить історичну довідку про походження ономастичних компонентів. питанням вивчення фразеологізмів присвячено роботи О. В. Арделян. Проте, власне ім'я як компонент фразеологічної одиниці є все ще недостатньо вивченим, важливість дослідження подібних фразеологізмів обумовлена тим, що власні імена як одна з універсальї культури виконує функцію зберігання й трансляції традицій, історії, культури народу, в силу чого є особливим мовним знаком та допомагає виявити особливості фразеологічної картини світу англійськомовних етносів.

Метою цієї статті є аналіз власноіменного компонента у складі фразеологічних одиниць англійської мови. Для досягнення цієї мети були поставлені такі завдання: розглянути визначення, типи фразеологізмів; розглянути класифікації та типи власноіменних фразеологізмів.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. В ході історичного розвитку англійської мови багато власних імен увійшли у фразеологізми й закріпилися в лінгвокультурі в новому статусі – стали компонентами різною мірою переосмислених поєднань. Всі групи стійких поєднань розглядаються в розділах фразеології і мовознавства, які їх вивчають. Фразеологізми з власним ім'ям грають важливу роль в створенні лінгвокультурології. Основною методологічною установкою лінгвокультурологічного аналізу фразеологізмів є, на думку В. Н. Телії, орієнтація на синхронію – дослідження і опис взаємодії мови і культури в діапазоні сучасної культурно-національної самосвідомості та її знакової презентації. Настільки ж важливою є інтеграція в рамках лінгвокультурології прийомів дослідження і опису, які розробляються в рамках контрастивного аналізу, результати якого проливають світло на етнічну логіку, яка визначає відмінності “наївних культурно-мовних” картин світу [15].

Варто зазначити, що вчені не прийшли до єдиного визначення фразеологізму. За визначенням В. М. Мокієнко, фразеологізм є таким поєднанням слів, яке має відносну стійкість, експресивність, цілісне значення та відтворюється в мовленні в готовому вигляді [13].

На думку О. С. Ахманової фразеологічна одиниця є окремо оформленим об'єднанням, тобто об'єднанням не морфем, а слів, і тому за своєю структурою не відрізняється від звичайного “вільного” словосполучення [1].

За визначенням В. М. Телії фразеологічний склад мови є дзеркалом, в якому суспільство ідентифікує свою національну самосвідомість [16]. Фразеологізми виявляють подвійну співвіднесеність з культурою, тому що сама їх зовнішня форма є вже мовою культури, оскільки “буквальне” її прочитання співвідносить образ зі стереотипним, еталонним або символічно-значущим для даної лінгвокультурної спільності світобаченням, в якому відобразилися властивість, випадок, явище або ситуація – з одного боку, а з іншого – цей образ усвідомлюється та інтерпретується носіями цієї мови відповідно до їх компетенції в галузі культури [16].

Д. Е. Розенталь вважає, що фразеологізм є лексично неподільне, стійке у своєму складі й структурі, цілісне за значенням словосполучення, яке відтворюється у вигляді готової мовної одиниці [14].

В даний час в лінгвістиці найбільш уживаним є визначення О. В. Куніна, який стверджує, що фразеологічна одиниця – це окремо оформлена одиниця мови з повністю або частково переосмисленим значенням, яка не створюється в мовленні, а впроваджується в спілкування у готовому вигляді [11].

Слід зауважити, що фразеологічні одиниці й слова дійсно мають багато спільного. Як і слова, фразеологізми є базою для словотворення (*to cut the cackle – перестати розмовляти й перейти до справи* і нове слово – *cackle-cutting*), виконують номінативну функцію (*to interfere in – to put one's oar in*), вступають у синонімічні (*to be black as coal; to be black as a raven; to get one's papers, to get one's ticket; to get the bag*), антонімічні (*an old sea wolf – a young calf of a mate*) та інші системні зв'язки [7].

Проте, у структурно-семантичному плані фразеологічні одиниці є складнішим утворенням, ніж слово. Складові частини слів – морфем не є самостійними одиницями мови, не існують поза оболонкою слова. Компонентами ж фразеологічних одиниць є цілі слова з властивими їм формами словозміни, які здатні функціонувати й поза фразеологічними зворотами. Слово й фразеологічні одиниці належать до різних мовних рівнів – лексичного та фразеологічного; у слова лексичне, у фразеологізма є своє специфічне фразеологічне значення, яке створюється поєднанням компонентів із повністю чи частково переосмисленими значеннями. Семантика слова контекстно зумовлена, тоді як семантика фразеологічних одиниць здебільшого не залежить від контексту, бо вона зв'язана за своєю природою. Взагалі, у фразеологічній одиниці спостерігається



тенденція до однозначності, у слів – до багатозначності. Значення фразеологічних одиниць частіше, ніж у словах, супроводжуються різними образними характеристиками [там само]. Фразеологічна одиниця у порівнянні зі словами є, як правило, виразнішою з емоційно-експресивного погляду (пор. *very dark – as black as pitch*) [6].

Враховуючи, що фразеологічна одиниця суттєво відрізняється від слова, О. В. Кунін пропонує замінити теорію еквівалентності фразеологічної одиниці слову теорією співвідношення: фразеологічна одиниця – словосполучення зі словом. В основу своєї теорії він кладе такі принципи: фразеологічна одиниця й слово є якісно відмінними утвореннями як у структурному, так і в семантичному відношенні; фразеологічна одиниця є сполученням слів, тобто окремо оформленими утвореннями з повністю або частково переосмисленими значеннями [11].

Фразеологізми мають певні характеристики, які дозволяють розрізняти їх у мові. Існує чотири основні властивості, які зазвичай виділяються різними вченими: відтворюваність й стійкість; ідіоматичність; окреме оформлення; приналежність до номінативного інвентаря мови.

На думку В. В. Виноградова існують наступні основні ознаки фразеологічних одиниць:

1. стала (стійка, фіксована) конструкція чи речення, яка є фразеологізмом (*to hold one's tongue* – тримати язик за зубами);
2. слова, які є компонентами фразеологічної одиниці, і реалізують одне спільне значення (*to show one's teeth* – огризатися);
3. фразеологічні одиниці не створюються в процесі мовлення, готові мовні одиниці відтворюються при потребі під час спілкування [4, с. 115].

Щодо класифікації словосполучень, Ш. Баллі виокремлював наступні типи: фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення, фразеологічні зрощення [2, с. 11].

Фразеологічні єдності – це сполучення, у яких зберігається ознака семантичної роздільності складових частин, а, звідси, й часткова умотивованість загального значення, наприклад: *bit by bit* – мало-помалу, *a black sheep* – паршива вівця, *angelic patience* – ангельське терпіння.

Фразеологічні сполучення – це звороти, які утворені внаслідок поєднання фразеологічно зв'язаних значень слів, наприклад: *baking weather* – спека, *Aegean stable* – авгієві стайні. Сполучення цього типу, як правило, аналітичні.

Фразеологічні зрощення – це найскладніші стійкі сполучення; їх нероздільне значення не залежить від значення окремих компонентів (*after meat comes mustard* – дорога ложка до обіду, *a battle of the books* – учений диспут).

Дослідником В. В. Виноградом була запропонована класифікація, яка виділяє наступні типи:

- фразеологічні зрощення – семантично неподільні фразеологічні одиниці, значення яких не впливає зі значень їх компонентів (*lost lamb* – заблудша вівця);
- фразеологічні єдності – семантично неподільні фразеологічні одиниці, цілісне значення яких умотивоване значенням їх компонентів (*on the brink of something* – за крок до);
- фразеологічні сполучення – звороти, в яких самостійне значення кожного слова абсолютно чітке, але один із компонентів має зв'язане значення (*draw the line* – підвести черту; *put a cap on* – обмежити);
- фразеологічні єдності (*fat cats* – товстосуми, *an uphill battle* – нерівне змагання) [4, с.142].

У фразеологічних рядах, у яких слова зливаються в одне стійке поняття, Ш. Баллі допускав перегрупування, а у фразеологічних єдностях слова втратили своє звичне значення та виражають неподільне поняття. Таким чином Ш. Баллі розділив фразеологізми на стійкі та нестійкі словосполучення. Пізніше вчений переглянув свою концепцію та із чотирьох типів утворив дві великі групи словосполучень: вільні словосполучення та фразеологічні єдності. Головною ознакою фразеологічного виразу Ш. Баллі вважав можливість або неможливість замінити його одним словом [2]. Ця ідея пізніше сприяла розвитку фразеологічних зрощень та розробки теорії еквівалентності фразеологічної одиниці.

Варта уваги й класифікація В. В. Виноградова, який групує фразеологізми наступним чином: лексичні фразеологізми, предикативні фразеологізми, компаративні фразеологізми [4]. Для лексичних фразеологізмів (*keep your mouth shut* – тримати язик за зубами) характерне лексичне співвідношення зі словами, які мають аналогічне значення, вони містять слова, які виконують своє пряме значення, тоб-то вживаються в якості готових лексичних одиниць, які мають своє цілісне значення. Предикативними фразеологізмами називають закінчені словосполучення, які закріплюються у мові у вигляді стійких формул (*better late than never* – краще пізно, ніж ніколи). До цього типу фразеологізмів належать афоризми та прислів'я, на основі яких може бути досліджене трудове життя народу, його мудрість та філософія. Компаративними вчений називає стійкі порівняння (*sings like a nightingale* – співає як, *solovoi*; *solid as a rock* – міцний як камінь) [там само].

Варто зауважити, що однією з центральних проблем мовознавства є зв'язок імені власного з культурою, дійсністю. В рамках цієї складної проблеми важливе місце займає питання про семантику й функціонування в мові власних назв. Труднощі його рішення в більшій мірі обумовлені тим, що досить довго існувала точка зору, згідно з якою екстралінгвістичні фактори виключалися з дослідження значення слова взагалі й власної назви зокрема. Лише в недавній час у зв'язку з інтенсивним вивченням змістовної сторони мовних знаків та їхнього функціонування в мові, дослідники усвідомили необхідність розширення рамок лінгвістичної семантики.

Слід підкреслити, що власні імена становлять значну частину англійської мови та є важливим джерелом інформації, від умілого користування яким залежить глибина нашого проникнення в скарбницю досліджуваної англійської мови. Власна назва ідентифікує особу, предмет, явище. У цьому й полягає її головна функція.

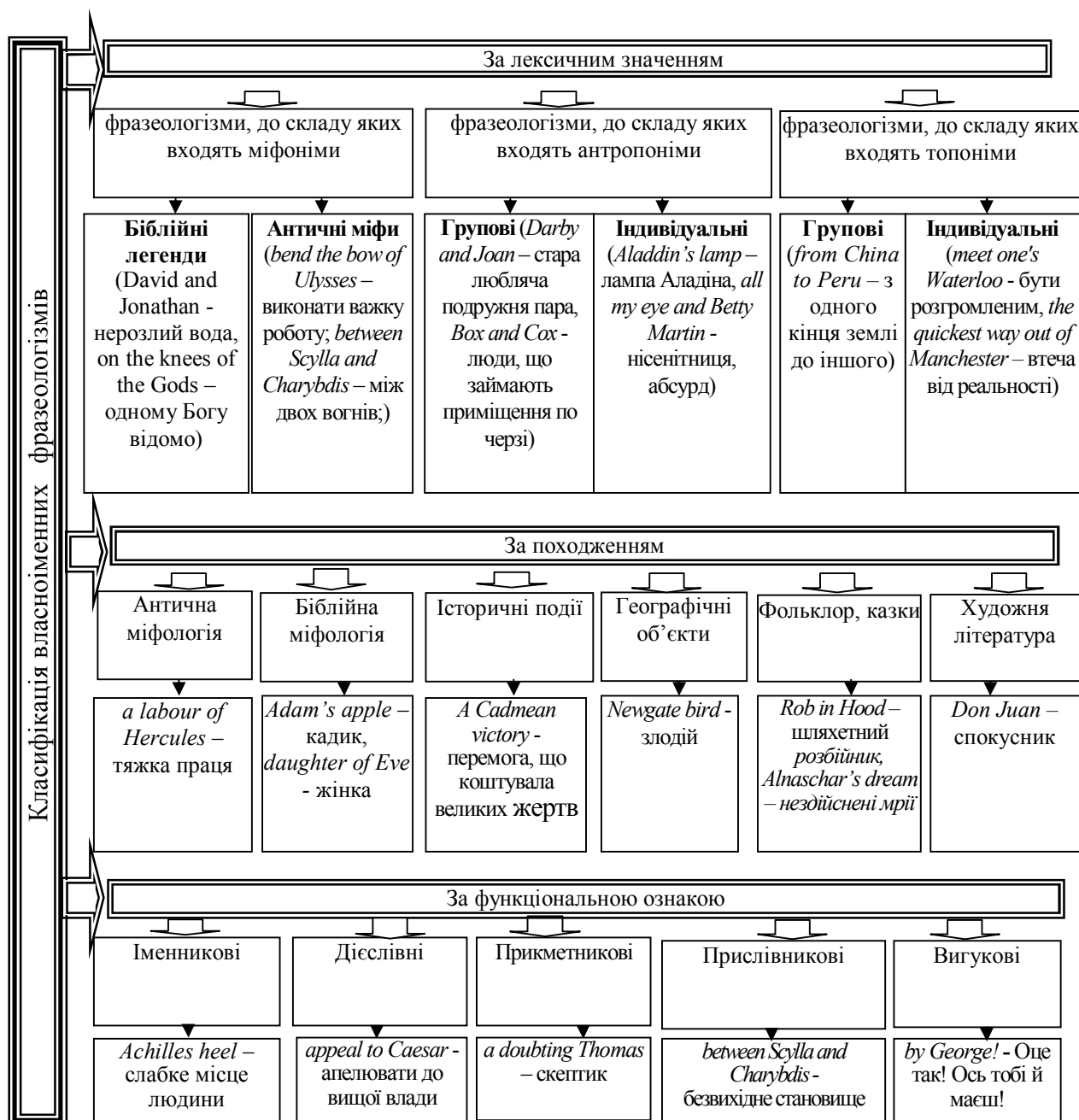


У лінгвістиці існує багато визначень власного імені. Так, під власним ім'ям розуміється слово або група слів, для яких ідентифікація визнається спеціальним призначенням і які виконують або прагнуть виконати цю роль єдино в силу свого відмінного звукового вигляду безвідносно до значення, яке цей збіг звуків має на початку або отримує через асоціацію з ідентифікованим об'єктом або об'єктами [5].

Пізнаючи нові предмети і явища об'єктивної дійсності, людство реалізує поняття про них у нових лексичних значеннях вже існуючих слів національних мов. При цьому відбувається зміна предметної співвіднесеності лексичних значень слів, створення нових предметно-логічних зв'язків. Обмін, який постійно відбувається між власними іменами та іменами загальними, сприяє збагаченню словникового складу англійської мови. Місце власного імені у лінгвокультурології визначається як його використання у власній функції, так і у якості компонента фразеологічної одиниці.

Власні імена поділяються на такі типи: топоніми, антропоніми, міфоніми, зооніми, хремотоніми, назви засобів пересування, сортові та фірмові назви, хрононіми тощо.

Існує значний перелік ознак класифікацій власноіменних фразеологізмів, найбільш поширені з них є класифікації за лексичним значенням, за походженням, за функціональною ознакою (рис. 1).



складено за джерелами [3 с. 14, 18, 150, 181, 260; 8; 10, с. 18, 67, 68; 12; 18; 19; 20, с. 5, 84]

Рисунок 1. Класифікація власноіменних фразеологізмів



Отже, власні імена, що входять до складу стійких сполучень, що відносяться до античних міфів й біблійних легенд, узагальнюють події, факти, моральні та фізичні якості реальних осіб, пов'язаних з цим ім'ям. Лексичні одиниці, до яких відносяться тварини, рослини, комахи, птахи, речовини, планети, сузір'я і гори, увійшли в словниковий склад англійської мови в результаті пізнавальної діяльності людства і отримали назву по імені людини, так чи інакше пов'язаного з винаходом, відкриттям того чи іншого предмета або явища. Стійкі поєднання з міфонімами мають національно-культурну специфіку і концентрують в собі надбання людства, тобто вони є хранителями культури й інформації, пам'яттю поколінь. Загальною властивістю для стійких словосполучень з біблійними власними іменами є повна фразеологізація їх значення. Власні імена, що входять в структуру художнього твору, органічно пов'язані з його змістом [12].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Таким чином, фразеологія тісно пов'язана з історією, культурою, менталітетом й літературою певної країни. Найбільше цей зв'язок простежується саме у фразеологічних одиницях з власноіменним компонентом, – мовних одиницях, що володіють національно-культурною специфікою. Власні імена поділяються на такі типи: топоніми, антропоніми, міфоніми, зооніми, хремотоніми, назви засобів пересування, сортів й фірмові назви, хрононіми тощо. Існує значний перелік ознак класифікацій власноіменних фразеологізмів, найбільш поширені з них за лексичним значенням, за походженням, за функціональною ознакою. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні ролі та функції власноіменного компоненту в складі фразеологізму.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ахманова О.С. Очерки по общей и русской лексикологии. М.: Госуд. учебно-педагогическое изд. ВО Министерства Просвещения РСФСР, 1957. 260с.
2. Балли Ш. Французская стилистика. Москва: Изд-во иностр. лит., 1961. 394 с.
3. Баранцев К.Т. Англо-український фразеологічний словник. 2-ге вид. Київ: Знання, 2005. 1056 с.
4. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. М., 1977. 312 с.
5. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.:Р. Валент, 2001. 200 с.
6. Кома Л. Фразеологія як наука та її предмет дослідження. *Молодь і ринок*. 2011. №3 (74). С. 128-132.
7. Комар Л. Фразеологічні одиниці, слова та вільні словосполучення, структурна класифікація *Молодь і ринок*. 2010. №9 (68). С. 112-117.
8. Корнева З.М., Шуміцька Є.В. Ономастичний компонент у складі англійських фразеологічних одиниць та його відтворення в українському перекладі. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63). С. 321-325.
9. Корнева З.М., Шуміцька Є.В. Шитова Л.Ф. Proper Name Idioms and Their Origins – Словарь именных идиом. Санкт-Петербург: Антология, 2013. 192 с.
10. Кунин А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь. Москва: Русский язык, 2005. 1214 с.
11. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. М.: Международные отношения, 1996. 183с.
12. Кучешева И.Л. Лексико-семантический анализ имен собственных в составе английских и русских фразеологических единиц: лингвокультурологический подход. *Вестник ЧитГУ*. 2008. № 4. С. 30-33.
13. Мокиенко В.М. Вглубь поговорки: рассказы о происхождении крылатых слов и образных выражений. СПб.:Авалон, Азбука-классика, 2007. 256с.
14. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1976. 543 с.
15. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический, лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288с.
16. Телия В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры. *Фразеология в контексте культуры*. М.: 1999. С. 13-24.
17. Шкурятяна Н.Г., Шевчук С.В. Сучасна українська літературна мова: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2007. 823с.
18. Baker M. In Other Words: A coursebook on translation. Abingdon: Routledge, 2011. 332 с.
19. Kudina E.F., Starke G. Untersuchungen zu Fraseologismen mit Eigennamen im Deutschen im Vergleich mit dem Ukrainischen. *Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Karl Libknecht*. 1978. S. 187-192.
20. Oxford Dictionary of Idioms. Second Edition. New York: Oxford University Press. 2004. 340 p.

УДК 811.111

Олена СМАГЛЮК

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОГО КУЛІНАРНОГО РЕЦЕПТУ

(студентка II курсу другого(магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Долгушева О.В.

У статті розглядаються основні вектори дослідження англомовного кулінарного рецепта як тексту та мовленнєвого жанру. Автором статті окреслюється роль кулінарних рецептів у культурній традиції етнічної спільноти, особливості функціонування рецептів у різних функціональних стилях та як елемент глютонічного дискурсу. На основі аналізу текстів англомовних кулінарних рецептів робиться висновок про особливості композиційної побудови рецепту, його синтаксичної та лексико-семантичної специфіки.

Ключові слова: англомовний кулінарний рецепт, глютонічний дискурс, текст, синтаксична специфіка, лексико-семантичні особливості, культурне значення кулінарного рецепту.

Постановка проблеми. Кулінарія є життєво важливою складовою людського життя. Ця тема актуальна і цікава широким верствам населення: нею захоплюється велика кількість професіоналів та любителів. Одні обмежуються приготуванням простих страв; інші доходять до високого рівня майстерності, складних рецептів і технологій; треті перетворюють ці процеси, подачу та прийом їжі на сценічне мистецтво. Отже, кулінарія має відношення до культури.

Система харчування тісно пов'язана з державною економікою, політикою, ідеологією. Кулінарні рецепти широко використовуються засобами масової інформації і навіть політиками для привернення



прихильників та збільшення їх кількості. Вивченням систем харчування різних народів займаються культурологія, літературознавство, історія, агрокультура, дієтологія, мовознавство.

Лінгвістичні дослідження кулінарного рецепту спрямовані на розкриття низки специфічних особливостей, що вирізняють його з поміж інших типів текстів та мовленнєвих жанрів в параметрах структурної побудови, лексичного й морфологічного наповнення, синтаксичних конструкцій, лінгвокультурних маркерів тощо.

Аналіз досліджень і публікацій. Для написання статті вибрано роботи зарубіжних дослідників, дві кулінарні книги американських авторів, інтернет-ресурси.

З точки зору лінгвістики, кулінарний рецепт (далі – КР) є невичерпним джерелом інформації і як текст, і як мовленнєвий жанр. Тому постійно відбувається різнобічне вивчення кулінарних рецептів народів світу, зокрема, англійських. Попри велику кількість робіт, тему вивчено не повністю, з'ясування різних аспектів продовжує бути **актуальним**.

Низка дослідників, розглядаючи КР як дискурс (текст у життєвій ситуації), звернули увагу і на його лінгвокультурне значення. Так, П. П. Буркова відзначила, що текст КР є особливим видом тексту, який створювався протягом сторіч і має свої лінгвістичні особливості. Разом з тим кулінарні рецепти відображають побут, культуру, традиції народів, картину світу і функціонують як знаки національної самоідентифікації [1].

А. Ю. Земскова досліджує англійський глютонічний дискурс. Вона доводить, що останній формується мовною особистістю, а мовні знаки глютонії впливають на свідомість суспільства через засоби масової інформації. Дослідниця також детально описує систему харчування англійських етносів, а також роль концепту "Food" [2].

Як носій народної філософії харчування тлумачить КР Л. О. Месеняшина. На її думку, незважаючи на сучасний розвиток техніки і можливість отримання рецептів з кулінарних книг та ЗМІ, усна передача КР залишається у народних традиціях. Процеси, пов'язані з їжею, міркує автор, можна вважати сакральними [3].

М. В. Ундрицова вважає, що глютонічні уявлення тісно пов'язані з формуванням картини світу у людей. Вона пояснює, що на кулінарні вподобання людей впливає великий комплекс факторів: місце проживання, клімат, суспільний лад, взаємозв'язки у ньому, релігійні переконання. І це істотно впливає на мову, збагачує її [4, с. 11-21].

О. А. Юрина та А. В. Балдова розглянули зв'язок КР з уявленнями людей про їх довкілля. Вони зазначили, що психологічне сприйняття свого оточення люди можуть висловлювати через суто глютонічні терміни. Для опису подій, навіть політичних, також використовуються слова і вирази кулінарної теми [5].

Лінгвокультурне значення КР, його зв'язок з іншими галузями знань, національними традиціями різних народів вивчають дослідники за кордоном, наприклад, Дженет Холмс, Мередіт Марра, Брайан Кінг (Janet Holmes, Meredith Marra, Brian W. King, [6]), Астрід Феллнер (Astrid M. Fellner [7]) та інші.

Мета статті – висвітлити значення англійського КР як історичної та культурної пам'ятки і як важливої складової культури англійського суспільства та розкрити структурні й мовні особливості англійського кулінарного рецепту.

Виклад результатів дослідження. Нагадаємо, що КР дослідники розглядають як текст і як мовленнєвий жанр.

КР має всі ознаки тексту. По-перше, КР складається з набору речень, має змістову й структурну завершеність. Він ділиться на комунікативні одиниці нижчого рангу, яким відповідають мовні одиниці – абзац і речення. *По-друге, текст має бути зв'язним* – усі мовні елементи в тексті КР пов'язані між собою за логікою та структурою. *По-третє, КР має цілісність.* Цілісність тексту полягає в тому, що в ньому тему викладено вичерпно, а виклад підпорядковано досягненню поставленої мети. Текст кулінарного рецепту (далі – **ТКР**) зберігає і передає інформацію (має **інформаційність**) і *спрямований* на відповідного адресата (має **комунікативність**).

КР має також ознаки мовленнєвого жанру. Згідно «концепції М.М. Бахтіна, мовленнєвий жанр – це мовленнєва реалізація типових ситуацій соціальної, психологічної й культурної взаємодії особистостей, що характеризується триєдністю тематичного змісту, стилю і композиції» [8, с. 156]. Тож у кулінарному рецепті реалізуються усі ознаки мовленнєвого жанру, як-от комунікативна мета, концепція автора (адресанта), модель адресата, подійний зміст, комунікативне минуле / майбутнє, параметр мовного втілення (за Т. Шмельовою).

Функції кулінарного рецепту. Аналіз показує, що КР є багатofункціональним текстом. Він є продуктом національної культури і традицій і виконує функцію їх збереження. Як джерело інформації, він містить відомості про інгредієнти, методи їх обробки і поєднання; приготування страв, варіанти подачі, умови збереження, харчову цінність. ТКР має також спонукальну функцію: він має пробудити у користувачів позитивні емоції, вплинути на естетичні почуття, зацікавити у приготуванні до страви.

Діахронічний підхід до вивчення КР доводить його велике історичне значення. Завдяки КР можливо відтворити побут людей у минулому, а частина старовинних страв пов'язана з історичними подіями та видатними особистостями. Зміна кулінарних вподобань демонструє зміну цінностей з плином часу. Ще одна історична функція КР полягає в відображенні процесу становлення нації та її адаптації до динаміки життя. Незважаючи на процеси глобалізації економіки та асиміляції народів, стародавні англійські кулінарні рецепти збереглися і вважаються традиційними до нашого часу. Американські КР, як соціокультурний феномен, поєднують релігійні, етнічні, соціальні і місцеві традиції жителів США.



Матеріалом дослідження слугували тексти рецептів, дібраних з таких ресурсів:

1. Кулінарна книга *Joy of Cooking* Ірми Ромбауер (Irma S. Rombauer) [9]. Книга була видана вперше у 1931 році, перевидана кілька разів, і до нашого часу є бестселером у США. Вона поєднує популярний та професійний стилі.

2. Публіцистичний стиль, *BBC Good Food*: www.bbcgoodfood.com [10].

3. Рецепти професійного сайту *Culinary Trends*: www.culinarytrends.net [11].

За рецептами цих джерел з'ясуємо структуру КР, а також лексичні, морфологічні та синтаксичні особливості КР різних стилів.

Особливості композиційної побудови англомовного КР. По-перше, це компактність друкованого тексту кулінарної книги при великій інформативності: більшість рецептів складаються з кількох рядків, де є уся необхідна читачеві інформація. Професійні тексти можуть займати досить багато місця, тому що в них є багато технологічних подробиць. Популярні інтернет-програми зазвичай поєднують текст з відеорядом, звукозаписом, створюючи креолізований текст. Завдяки цьому компактність тексту втрачається. Проте існує частина відеорецептів, скорочена до показу набору продуктів разом з технологією приготування і демонструється 1-2 хвилини.

По-друге, найчастіше кулінарний рецепт має чітко розмежовані частини, але кожна з них тісно пов'язана з попередньою. І третя особливість композиції кулінарного рецепту – чіткість та логічність викладу.

Структура класичного кулінарного рецепту є схемою, що містить послідовність дій, які пояснюють умови отримання вказаного у заголовку продукту. Для досягнення найкращого результату дії повинні здійснюватися у вказаній послідовності. Як правило, КР містить: заголовок, перелік інгредієнтів та їх співвідношення, опис процесу приготування, приблизний час приготування; поради сервірування, енергетичний розрахунок (ккал), кількість порцій, передмова та/або коментарі автора, елементи креолізації (фотографії, схеми, відео). Три останні частини не завжди присутні у друкованих КР.

Лінгвістичні особливості англомовних КР.

Синтаксична специфіка. Кулінарний рецепт є логічно пов'язаним текстом, більша частина якого складається з простих поширених речень без підмета. Речення формують текст за допомогою логічної послідовності описаних етапів, повторення слів, заміни іменників особовими займенниками третьої особи або вказівними.

Заголовки рецептів є окремими словами або словосполученнями: *Classic summer pudding*, *Chicken Marengo*. Набір продуктів описаний словосполученнями: *3 tablespoons sugar*, *300g raspberry*.

Речення з'являються у частині опису технології приготування. У всіх текстах спостерігаємо використання простих поширених речень еліптичної структури, без підмета. *Mix flour with suet, fruit, sugar, cinnamon and soda*. Логічний зв'язок між реченнями КР забезпечується послідовністю структури та описаних дій. Оскільки ТКР є інструкцією, основне змістовне навантаження несуть прості присудки, виражені дієсловами. Часто зустрічаються однорідні присудки: *Wash, peel and boil the potatoes, rub through a colander, add the water; then dissolve the yeast and salt in it, and stir in sufficient flour to make a moist paste*.

Більшість речень ТКР є імперативами (60-70%, залежно від тексту), що мають заохочувати і спонукати до виготовлення кулінарного виробу. Імперативи можуть бути як стверджувальними (*Toss everything lightly and set aside for at least 40 minutes*), так і заперечними (*Do not toast muffins too quickly*). Іноді трапляються складні речення, перша частина яких має еліптичну структуру, а друга має підмет і присудок: *Cut 1 slice in half widthways and trim the corners to fit into the base of the bowl – you may need to use both squares, trimmed to fit*.

З другорядних членів речення (додаток, означення, обставина) у ТКР найчастіше зустрічається прямий додаток. Він стоїть після дієслова: *Wash the fruit thoroughly*. Прямий додаток може бути виражений: іменником (*Take vegetables*); займенником (*Put it into the fridge*); числівником (*Cut the first into pieces and grate the second*); інфінітивом (*Put some oil to fry potatoes*).

Означення відносяться до іменника, уточнює його якість. Може бути виражене: прикметником (*Put it in a large tin*); дієприкметником/Participle II (*Take 3 boiled eggs*); числівником (*Mix with two hundred grams of sugar*); займенником (*Grate some carrots*).

Обставина може виражати: час (*Put the pan into the oven for 25 minutes*); місце (*Turn the pasty out on the table.*); спосіб дії (*Fry the salmon with great care.*); мету (*Add some salt to mix vegetables*); ступінь (*Do not toast muffins too quickly.*). Обставина може виражена: іменником з прийменником (*Put the cream into the fridge*); прислівником (*While boiling, add some salt*); інфінітивом (*Put everything in a fridge to frozen*); герундієм з прийменником (*Wash beet before peeling*).

Крім того, у масових виданнях зустрічається звернення автора до читача, причому частіше, ніж у професійних КР. Це явище утворене реченнями з обома головними членами: *At this stage, you can cover and chill the tarts overnight*.

Лексико-семантичні особливості. Як відзначає П.П. Буркова у своїх дослідженнях, кулінарним рецептам притаманна неемоційна, нейтральна лексика; терміни та напівтерміни; мало- та моно-семантична лексика; запозичені слова; скорочення; відсутність неоднозначних слів. Для опису технології приготування використовуються: загальноживані слова; терміни з інших наук (фізики, хімії, біології); суто кулінарні терміни. Останні складають головну лексичну частину, що надає кулінарному рецепту його функціональність і відносяться до кулінарії як науки та виду діяльності людини. Терміни цієї галузі людського знання найчастіше однозначні. [1]



Фізичними термінами можна вважати одиниці виміру маси (грам, кілограм), довжини (сантиметр), об'єму (літр), хоча частіше англійці вказують свої національні одиниці (унція, пінта, дюйм). Такі одиниці виміру як чашка, ложка, склянка, використовують різні мови, але у кожній країні розміри цих предметів різні. Хімічні терміни означають назви речовин, продуктів (сіль, вода, кислота), біологічні – назви рослин, тварин, їх частин.

Частини мови, використані у рецептах, можливо розподілити на лексико-семантичні групи. Іменники вживаються на позначення: назв продуктів (*egg, pepper*); назв обладнання та приладів (*oven, blender*); назв предметів посуду (*pan, bowl*); назв кулінарної міри (*inch, teaspoon*).

Прикметники визначають якість продукту (*fresh, whole*); смакові якості (*sweet, sour*); ступінь готовності (*ready, medium*); колір продукту (*green, golden brown*), походження страви (*English, Sicilian*); розмір (*large, small*).

Прислівники описують швидкість процесу (*quickly, slowly, well*); кількість (*some*), якість процесу (*together, completely*).

Дієслова означають дії, які необхідно виконати за інструкцією (*add, take, stir, grate, chop*).

Морфологічні особливості. Більшість слів – одноосновні (наприклад, вказані вище). Приклади двоосновних слів: *well-done, teaspoon, tablespoon*. Іменники мають як форму однини, так і множини (*spoon – spoons, cup – cups*). Дієслівні форми: імператив (*bake, slice*), інфінітив (*to bake, to slice*), Participle I (*baking, slicing*) та Participle II (*baked, sliced*)

Практичне значення одержаних результатів

1. Кулінарні рецепти мають велике історичне значення як протоколи харчового процесу певного періоду. Разом з правилами етикету вони стають частиною культури людей, а згодом – частиною історії. Логічно зробити висновок про виховне значення кулінарних традицій, оскільки вони суттєво впливають на формування способу мислення, поведінки, культури суспільства.

Тому кулінарну тему можливо успішно використовувати у викладанні англійської мови та літератури як країнознавчий матеріал. Ця тема має велике пізнавальне, освітнє та виховне значення, що дає можливість використання результатів роботи під час проведення таких заходів:

- занять з англійської мови та літератури, пов'язаних з країнознавством;
- позакласних заходів країнознавчого напрямку;
- налагодженні міжкультурних зв'язків.

Вивчення кулінарних традицій інших народів сприятиме розширенню світогляду цільової аудиторії, підвищенню її культурного рівня, збагаченню власних кулінарних знань і, можливо, надихне дослідників на нові кулінарні дослідження та експерименти.

2. Отримані результати щодо структурних, лексичних, морфологічних, синтаксичних особливостей КР доцільно використовувати на уроках англійської мови як методичний матеріал для розширення словникового запасу учнів, розвитку навичок усного та писемного мовлення, аудіювання, формування лінгвокультурної компетентності тощо.

Висновки

1. Кулінарний рецепт можна вважати текстом, що має свої структурні, лексичні, морфологічні і синтаксичні особливості.

2. КР можливо також вважати мовленнєвим жанром зі своєю специфікою.

3. При детальному вивченні кулінарні рецепти постають як історичні пам'ятки минулого, тісно пов'язані з культурою народу. Тому вони варті ретельного різнобічного вивчення.

4. Англійські кулінарні рецепти допомагають краще зрозуміти побут, психологію, традиції відповідних країн і народів, що важливо у краєзнавчих дослідженнях.

Перспективним бачиться розгляд лінгвістичної специфіки гастрономічних описів у класичній і сучасній англійській літературі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Буркова П.П. Кулінарний рецепт як особий тип тексту (На матеріалі російського і німецького мови): автореф. дисс. ... канд. філол. наук. Ставрополь, 2004, 29 с. URL: <http://libbabr.com/?book=4223>
2. Земскова А.Ю. Лінгвосеміотичні характеристики англоязычного гастрономічного дискурсу: автореф. дисс. ... канд. філол. наук. Волгоград, 2009, 22 с. URL: <http://cheloveknauka.com/lingvozemioticheskie-harakteristiki-angloyazychnogo-gastronomicheskogo-diskursa>
3. Месеняшина Л.А. Устный кулінарний рецепт як жанр, що зберігає народну філософію харчування. *Вестник Челябинского государственного университета*. 2012. № 21 (275). Вып. 68. С. 86-88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustnyy-kulinarnyy-retsept-kak-zhanr-sohranyayushchiy-narodnyuyu-filosofiyu-pitaniya>
4. Ундріцова М.В. Глуттонічний дискурс: лінгвокультурологічні, когнітивно-прагматичні та перекладні аспекти (на матеріалі російської, англійської, французької та грецької мови): дисс. ... канд. філол. наук. Москва, 2015. 290 с. URL: http://esti.msu.ru/netcat_files/userfiles/Files/science/diss/Диссертация%20Ундріцова.pdf
5. Юрина Е.А., Балдова А.В. Харчова метафора в процесі концептуалізації, категоризації та вербалізації представлень у мові. *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2017. № 48. С. 98-115. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pischevaya-metafora-v-protsessah-kontseptualizatsii-kategorizatsii-i-verbalizatsii-predstavleniy-o-mire>
6. Janet Holmes, Meredith Marra & Brian W. King. How permeable is the formal-informal boundary at work? An ethnographic account of the role of food in workplace discourse. *Culinary Linguistics. The chef's special* / Edited by Cornelia Gerhardt, Maximiliane Frobenius and Susanne Ley. Vol. 10. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2013. P. 191-209. URL: <http://oapen.org/search?identifier=643255>
7. Astrid M. Fellner. The flavors of multi-ethnic North American literatures: Language, ethnicity and culinary nostalgia. *Culinary Linguistics. The chef's special* / Edited by Cornelia Gerhardt, Maximiliane Frobenius and Susanne Ley. Vol. 10. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2013. P. 241-257. URL: <http://oapen.org/search?identifier=643255>
8. Матусевич Л.М. Статус категорії «мовленнєвий жанр» у сучасній лінгвістиці. *Young Scientist*. 2017. № 4.3 (44.3). С. 155-158.
9. Irma S. Rombauer. The Joy of Cooking PDF Book (Book Source: Digital Library of India. Item 2015.126676 publisher: J. M. Dent And Sons, 1923). URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.126676/page/n3/mode/2up>
10. BBC Good Food: URL: <https://www.bbcgoodfood.com>
11. Culinary Trends: URL: <https://www.culinarytrends.net>



УДК 371.321:801.8

Зінаїда СМУТЧАК

**АНГЛОМОВНА ПРОФЕСІЙНА ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ
ФАКУЛЬТЕТІВ ЯК НЕОБХІДНА ВИМОГА ЧАСУ***(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземних мов)**Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Снісаренко І. Є.*

У статті розкрито сутність, складові та особливості формування професійної лексичної компетентності студентів немовних факультетів. Увагу акцентовано на відмінностях лексичної компетентності та лексичної компетенції. Визначено основні етапи формування лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей.

Ключові слова: *лексична компетентність, лексична компетенція, лексична одиниця, лексичні знання, лексичні навички*

Постановка проблеми. Сучасні умови життя диктують вимоги до змісту освіти. Все більш важливими стають дисципліни, що вивчались раніше тільки як для загальної освіти і розвитку. Однією з таких дисциплін є іноземна мова, знання якої наразі є важливим фактором при виборі професії, оскільки багато спеціальностей так чи інакше пов'язані з використанням першої.

Уходження України в єдиний економічний простір зробило вивчення іноземної мови для багатьох з нас першочерговим завданням, адже успішне оволодіння культурою іноземної мови – це важлива складова для продовження освіти в країні і за кордоном, для знайомства і подальшого зміцнення відносин з представниками інших країн, а також для професійного і кар'єрного зростання. Варто наголосити, що рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції безпосередньо залежить від якості сформованості лексичної компетенції. Таким чином, дослідження особливостей формування професійної лексичної компетентності вважається своєчасним, значущим та актуальним.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що значне місце у працях багатьох науковців приділено проблемі формування англомовної лексичної компетентності у вищій школі. Питання пошуку шляхів підвищення ефективності навчання фахової лексики саме студентів немовних факультетів вивчали такі дослідники як Н.Д. Аносова, В.Д. Борщовецька, Т.В. Грецька, Е.В. Мірошніченко, Л.Г. Медведєва, Ю.Г. Давидова, В.В.Підоренко, Т.А. Сотніченко, І.О. Свердлова та інші. Враховуючи увагу вчених до проблеми навчання іншомовної фахової лексики студентів немовних спеціальностей, все ще залишається **актуальним** питання формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетентності.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей формування професійної лексичної компетентності студентів немовних факультетів і зумовлює необхідність вирішення таких завдань: дослідити сутність, складові та особливості формування професійної лексичної компетентності студентів немовних факультетів; визначити основні етапи формування лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей та виявити відмінності лексичної компетентності та лексичної компетенції.

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Принципи сучасної системи вищої освіти припускають таку організацію навчального процесу, при якій у студентів буде сформований цілий набір базових компетенцій, що носять загальнокультурний і професійний характер. Ці базові компетенції покликані зіграти ключову роль у відповідних галузях професійної діяльності майбутніх фахівців. Кваліфікаційні вимоги, що ставляться при вивченні іноземної мови, припускають оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності: читанням, говорінням, аудіюванням і письмом – як у професійній діяльності, так і в повсякденно побутовій.

Професійна лексична компетентність є інтегрованим поняттям, що виражає здатність застосовувати відповідну лексику, сформовані на її основі навички та вміння, когнітивно-мовний досвід у різних ситуаціях, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю [1].

Компетентність – це здатність якісно виконувати той чи інший вид роботи. Варто зауважити, що компетентність і компетенція – це не тотожні поняття. Компетенція – це здатність вирішувати певні професійні завдання, компетентність – рівень якості виконання того чи іншого завдання [2]. Саме лексична компетенція передбачає знання словникового складу мови, що складається з лексичних та граматичних елементів, а також здатність їх використання:

- фразеологізмів та їх різновидів (афоризмів, прислів'їв, приказок і тощо),
- ідіом, фіксованих структур, які потребують включення таких елементів для утворення повнозначного висловлювання,
- стійких виразів (фразові дієслова, складні прийменники, стійкі словосполучення), окремі слова і нестійкі словосполучення [2].

Також під лексичною компетенцією розуміється заснована на лексичних знаннях, навичках, вміннях, а також особистому мовному та мовленнєвому досвіді здатність людини визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, розуміти структуру значення слова і виділяти специфічно національне в значенні слова [3].

Лексичні знання забезпечують успішне оволодіння основами всіх видів мовленнєвої діяльності. Під лексичними знаннями розуміється не тільки сукупність мовних відомостей про іншомовному слові, а й



знання програм дії зі словом, тобто визначених стратегій поводження з іншомовним словом. Слід зазначити, що для лексичної компетенції характерні такі показники умінь (діяльнісно-практичний компонент):

- усвідомлено імітувати звуковий образ іншомовного слова;
- швидко знаходити слова в ментальному лексиконі;
- реконструювати ментальний (когнітивний) образ слова в природну мовну форму;
- прогнозувати подальше слово з урахуванням правил лексичної і граматичної валентності;
- асоціювати словесні пари і цілі тематичні ряди при породженні висловлювання;
- володіти різними аспектами лексичної стратегії;
- використовувати персональний стиль при засвоєнні лексичного матеріалу;
- виділяти предмет говоріння і організувати навколо нього лексичні одиниці;
- виділяти в текстах смислові віхи та організувати навколо них одиниці лексичного рівня;
- висловлювати одну і ту ж думку різними лексичними засобами (лексична гнучкість);
- здогадуватися про значення невідомих слів по їх складових;
- прагнути до виразності мовлення шляхом підбору спеціальних лексичних одиниць;
- вирішувати проблему нестачі лексичних одиниць різними шляхами;
- здійснювати лексичну самокорекцію [4].

До складу лексичної компетенції входять такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний і рефлексивний (табл. 1). Рівнем сформованості лексичної компетенції є здатність студентів вирішувати ситуації, пов'язані з засвоєнням нових, іншомовних слів у практичному користуванні ними на основі набутих знань [8].

Базовим структурним компонентом різних компетенцій, які входять до комунікативної компетентності, в тому числі, лексичної є знання. У структурі лексичної компетентності знання виконують контентну, коннективну, когнітивну і структуроутворюючу функції [5, с. 7].

Таблиця 1

Компоненти лексичної компетенції

Компонент	Значення
мотиваційний	механізми визначення мети, мотивація
когнітивний	знання лексичного складу мов
діяльнісно-практичний	вміння та навички
рефлексивний	самостійна робота і самоконтроль

складено за джерелом [8]

Виокремлюють такі види лексичних знань, які притаманні різним рівням володіння іноземною мовою [6]:

- фонетичні та орфографічні знання;
- знання етимології окремих слів;
- знання різних компонентів значень лексичної одиниці, денотативного, конотативного (емотивності, оцінки, експресивності, наприклад, різниці в значеннях слів *celebrated* та *notorious*); асоціацій, пов'язаних зі словом в певній культурі, наприклад, асоціацій зі словами *shark*, *scar*, *diamond*, які виникають у свідомості більшості носіїв англійської мови; прагматичного (знання стильових відмінностей, сфер вживання слова, наприклад, розуміння відмінностей між словами, які використовуються в формальному та неформальному стилях *clothes* та *clopper / kit*);
- знання словотворчої структури слова;
- знання семантичної структури багатозначних слів;
- знання граматичної форми слова, його приналежності до частини мови;
- знання найбільш частотних синонімів та антонімів слова;
- знання омонімів;
- розуміння подібностей та відмінностей зі значеннями інших одиниць, що входять в лексико-семантичне поле;
- знання лексичної та граматичної сполучуваності слів;
- розуміння і інтерпретація переносних метафоричних значень лексичних одиниць, наприклад, значень слів *bright* та *dim*, які можуть характеризувати інтелектуальні здібності людини;
- знання типових граматичних моделей, в яких вживається слово [+].

На достатньому та вище достатньому рівнях володіння мовою студенти повинні знати широкий спектр стійких лексичних одиниць (*fixed expressions*), які складаються з декількох слів. До таких сполучень, як правило, відносять:

- 1) лексично мотивовані стійкі поєднання, тобто такі поєднання, загальне значення яких виводиться з значення компонентів: *record player*, *continuous assessment*; *to make a speech / mistake*;
- 2) лексично невмотивовані поєднання, ідіоми, значення яких невведені з значення компонентів: *red tape*;
- 3) фразові дієслова: *to get away with*;
- 4) складові прийменники: *in front of*;
- 5) прислів'я: *Birds of a feather flock together*;



б) формули (*sentential formulae* або *institutionalized expressions*), які мають прагматичну функцію у висловлюванні (привітання, прощання тощо): *Certainly not. Just a moment.*

Також до формул відносять стійкі частини речень, які виражають сумнів, прохання тощо, наприклад: *Sorry to interrupt you, but can I just say ...; That's all very well, but ...*.

Наголосимо, що важливість вивчення лексичних поєднань наголошується багатьма провідними вченими. Так, відзначається, що викладачеві слід прагнути до того, щоб студенти запам'ятовували не нові слова і навіть не значення нових слів, а різні словосполучення з новими словами, тоді на базі цих словосполучень у них будуть формуватися поняття про семантичну структуру даного слова, яка веде до постійного володіння цим словом [6].

Як правило, процес навчання іншомовної лексики проходить шлях від отримання знань з лексики і вироблення первинних умінь до розвитку вторинних (мовленнєвих) умінь через формування лексичної навички – навички вживання лексики сумісно з іншим матеріалом. Інші дослідники вважають, що навчання іноземної лексики проходить через етапи семантизації і первинного закріплення, формування та вдосконалення навичок. Зважаючи на необхідність використання інтерактивних методів навчання, процес формування лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей доцільно звести до трьох етапів:

1) етап подачі, семантизації лексичної одиниці та створення орієнтовної основи як необхідної умови для наступного формування лексичної навички;

2) етап автоматизації дій студентів з лексичним матеріалом на рівні слова, словосполучення та на понад фразовому рівні;

3) етап автоматизації дій студентів з лексичної одиниці у мовленні на текстовому рівні контролю її засвоєння студентами [7].

Перший етап – це етап рецептивного засвоєння лексичного матеріалу, а інтерактивна діяльність проявляється у взаємодії студентів з іншомовною лексикою у текстовій діяльності, під час якої зникають труднощі розуміння термінів спеціальності, розпочинається підготовка до читання фахового тексту. Другий і третій етапи – це етапи репродуктивного і продуктивного засвоєння іншомовної фахової лексики, тому студенти взаємодіють як з текстом, так і один з одним або з викладачем при виконанні текстової та після текстової мовленнєвої діяльності. При такій організації навчання задіяні всі механізми навчального пізнання:

- сприйняття – засвоєння, що забезпечує розуміння й усвідомлення навчального матеріалу,
- засвоєння – відтворення, що забезпечує детальне засвоєння з метою поглибленого пізнання;
- творче практичне застосування отриманих знань [7].

Зауважимо, що досягнення високого рівня розвитку лексичної компетентності проявляється в тому, що людина з легкістю використовує досить великий лексичний запас як при безпосередньому, так і опосередкованому спілкуванні, адекватно вживаючи фразеологічні звороти, прислів'я, приказки, типові для мови носіїв мови.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Професійна лексика як частина словникового складу англійської мови розширює синонімічні ряди загальноновживаних лексичних засобів і, тим самим, доповнює мову новими лексичними засобами. Лексична компетентність, у свою чергу, збагачує досліджувану мову не лише кількістю нових одиниць, а й якістю, створюючи нові спеціальні лексеми з нетермінологічним значенням.

Розвиток професійної лексичної компетентності майбутніх фахівців немовних спеціальностей актуалізує зміна якісних характеристик інтелектуальної та емоційної сфер діяльності випускників ВНЗ, оскільки мовна компетентність перетворюється в ефективний засіб для інтелектуального і загальнокультурного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Необхідність отримання якісної мовної підготовки, формування лексичної компетенції майбутнього фахівця є однією з провідних завдань, які стоять перед вищою освітою, що і визначає перспективи подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Рахимова Ф. Ш. Формирование лексической компетенции при обучении языку специальности студентов технических вузов // Педагогика высшей школы. – 2018. – №2. – С. 20-23. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/86/3276/> (дата звернення: 19.02.2020).
2. Council of Europe. 2001. Common European Framework of Reference for Languages. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624с.
4. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе обучения в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова: 3-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 185с.
5. Савельева И. Ф. Методика формирования знаниевого компонента иноязычной коммуникативной компетентности студентов 1-го курса языкового вуза на практических занятиях по английскому языку: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2009. 25 с.
6. Давыдова Ю. Г. К вопросу о понятии «лексическая компетенция» на продвинутом уровне владения иностранными языками / Альманах современной науки и образования, № 5 (72) 2013 – URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1993-5552_2013_5_14.pdf (дата звернення: 10.03.2020).
7. Підоренко В.В., Сотниченко Т.А. Етапи формування іншомовної лексичної компетенції – URL: <http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/4446/1/19.pdf>
8. Содержание лексической компетенции // Художественный текст как средство формирования лексического навыка на языковых специальностях – URL: университета https://studbooks.net/1271661/pedagogika/soderzhanie_leksicheskoy_kompetentsii (дата звернення: 14.03.2020).



УДК 811.111'42

Ольга ФОРОСТЯНА

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК ТЕКСТОТВІРНА КАТЕГОРІЯ
(студентка II курсу другого (магістрського) рівня вищої освіти
факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Кібальнікова Т. В.

Стаття присвячена основним ідеям теорії інтертекстуальності. Особливу увагу приділено дослідженню інтертекстуальності як елементу загальної структури художнього тексту. У статті розглядається історична складова категорії інтертекстуальності, яка є важливою частиною будь-якого літературного аналізу. Категорія інтертекстуальності охоплює найважливіші практики письма, так як жоден текст не може бути написаний незалежно від того, що було написано раніше.

Ключові слова: інтертекстуальність, інтертекст, міжтекстові зв'язки, категорія, поняття.

Художній твір це складна система зав'язків, у якій кожен елемент органічно взаємодіє один з одним. Єдність твору зумовлюється єдністю його смислових інтенцій, а метою передача читачу, або слухачу певного сенсу. Відношення твору до інших попередників і сучасних творів у літературознавстві називається інтертекстовий аналіз. Проблема інтертекстуальності, іншими словами «текста в тексті» у лінгвістиці вивчається та опрацьовується не так давно, тому що початково ця категорія сприймалась виключно як літературознавча. Поступово феномен інтертекстуальності привабив лінгвістів-дослідників, які перш за все займалися проблемами розуміння та інтерпретації тексту.

Згідно поширеній концепції інтертекстуальність є онтологічною властивістю будь якого тексту. У цьому сенсі будь який текст є інтертекстом, тобто кожний елемент тексту інтертекстуальний, так як співвідноситься з універсальним соціокультурним знанням. Це призводить до того, що межі між індивідуальними текстами зникають. На думку Л.П. Ржанської, інтертекстуальність у такому розумінні «описує вже не літературне явище, а якийсь об'єктивний закон людського існування взагалі.» Л.П. Ржанська також критикує трактовку І.В. Арнольд, тому що вона вважає, що « в цьому підході немає нічого нового, окрім терміну, який використовується для визначення літературних явищ, таких же давніх, як і сама література».

Це дослідження орієнтоване на такий підхід до розуміння інтертекстуальності, який дозволяє побачити смислову направленість і відмітити творче використання художником метатекстових зав'язків, які збагачують зміст літературного твору.

Зв'язок тексту з текстами попередніх або сучасних літератур може проявлятися у прямому або скритому цитуванні, переробці тем та сюжетів, алюзіях, пародіюванні, наслідуванні, трансформації мовних одиниць на різних рівнях.

Таким чином, інтертекстуальність являє собою основоположний принцип, який є у кожному тексті, тобто автор будь-якого тексту може свідомо посилатися на інші конкретні тексти. Необхідна умова – це наявність мінімум двох свідомостей, двох текстів, які перетинаються до повного занурення одне в одне так, що кожен є сукупним контекстом іншого, гарантом його існування. Інтертекстуальність у тексті слід розуміти як властивість початкового тексту вмщати в себе посилення на інші тексти (прямі або скриті цитати, алюзії, ремінісценції) на різних рівнях у більш, або менш впізнаваних формах, які допомагають осягти глибинний сенс тексту.

Будь які неявні способи актуалізації певної думки розтлумачуються у вигляді формально-графічних та лексичних маркерів. Інтертекстуальні елементи можуть маркуватися у тексті (використання лапок, посилення автора на інший твір, або його назву) або не маркуватися. Характер маркування та його форма мають стилістичне та естетичне значення та є частиною гри – діалогу автора з читачем.

Дослідження інтертекстуальних складових виокремлює наступні види текстом: цитата, алюзія, епіграф. Вони можуть впроваджуватися в текст у маркованому або немаркованому вигляді.

Інтертекстуальні елементи використовуються для характеристики аналізу художнього твору. М.М. Бахтін, вивчаючи міжтекстові зв'язки, стверджує, що створюючи твір, автор дивиться на дійсність яку відтворює з позиції своєї сучасності, яка охоплює область літератури та культури. Це складає необхідний контент літературного твору і авторської позиції в ньому, за межами якого неможливо зрозуміти ані твір, ані відображення у ньому авторських інтенцій. Відношення автора до різних явищ літератури та культури несе діалогічний характер [3, с.404]. «Слово у творі направлене на той чи інший предмет, про який вже було сказано раніше, і, описуючи цей предмет, слово вступає у складні відношення з уже існуючими оцінками та акцентами. Ці відношення можуть формувати нові смислові пласти у слові, змінювати його експресію, впливаючи таким чином, на його стилістичний вигляд. У світовій літературі взагалі беззаперечно пов'язаних і чисто односкладових слів, ймовірно, зовсім мало».[3, с.185] М.М. Бахтін. Між тим без діалогічного проникнення неможливе розуміння. «Воно розкриває нові моменти у слові (смислові у широкому сенсі), які при розкритті діалогічним шляхом, таким чином здійснюються».[3, с.164] З цього виходить, що динамічність слова робить твір важливою ланкою в ланцюзі мовного спілкування, пов'язуючи його з іншими творами, але в той самий час потребує діалогічного підходу, який включає оцінку та відповідь.

М.М. Бахтін підкреслює, що «жодна предметна тема не може дати діалогічний поворот мови, який дає їй чуже слово, залучене до висловлювання у вигляді різного роду цитат, алюзій, ремінісценцій. Авторське слово визначає перспективу чужої мови, ситуацію та умову для її звучання, додає до неї свої акценти та



вираження».[3, с.169] При цьому важлива роль надається часу, так як кожна епоха створює новий діалогічний фон, котрий відкриває нові смислові моменти у творі. Нові образи в літературі досить часто створюються шляхом переакцентування старих, наприклад з комічного у трагічний і навпаки.[3, с.232] М.М.Бахтін вважає, що «текст живе, тільки стикаючись з іншим текстом. Тільки в точці цього контакту текстів спалахує світло, яке освітлює та залучає текст до діалогу. Твір набуває значимості та сенсу, коли він співвідноситься з іншим твором у єдності культури».[3, с.369] Індивідуальний авторський стиль при цьому відзначає один твір від іншого.

У лінгвістиці підхід до проблеми інтертекстуальності неоднозначний, тому що її розуміють по різному представники різних шкіл та напрямків. Філолог Юлія Кристева, одна з перших розробила теорію М.М.Бахтіна про текст у тексті, як діалог автора зі своєю попередньою і сучасною культурою, розглядає це явище як «мозаїку цитат», у якій нове виникає за рахунок перекомбінацій. Але в такій трактовці проглядається деяка неточність, тому що відомо, що текст завжди зберігає свою особисту референцію. «Чуже слово», вживаючись в іншому контексті, повинне набувати рівноваги, і тільки таким чином досягати рівноваги між «своїм» і «чужим». Простежуються деякі відмінності у теорії Ю.Кристевої від М. Бахтіна, який вважав, що за будь-яким діалогічним висловленням стоїть автор, а Ю. Кристева розглядаючи проблему формально, обмежила її сферою літератури і звела до діалогу між текстами. Модель функціонування мови в художньому тексті динамічна та об'ємна. Ю. Кристева виокремлює три виміри текстового простору:

1. Суб'єкт письма
2. Отримувач
3. Вкладені у цей простір тексти[5, с.99]

Ці три виміри носять діалогічний характер. При цьому Ю. Кристева виділяє дві осі – горизонтальну (суб'єкт – отримувач) та вертикальну (текст – контент), які зливаються. Таким чином, те, що М. Бахтін називає діалогом, Ю. Кристева трансформує у поняття інтертекстуальності. Запропоноване наприкінці 60-х років поняття інтертекстуальності швидко закріплюється і стає необхідною складовою будь-якого літературного аналізу.

И.В. Арнольд розуміє під інтертекстуальністю залучення в текст або цілих інших текстів з іншим суб'єктом мови, або фрагментів у вигляді маркованих або немаркованих, перетворених або незмінних цитат, алюзій та ремінісценцій. Головним показником є зміна суб'єкту мови. З точки зору И.В. Арнольд прецедентним текстом можуть виступати літературні твори, міфи, казки, народні пісні, молитви.

Значний внесок у дослідження зробив Х. Блум, який досліджував зв'язки між авторами та літературною традицією поетичних творів. Він розглядає будь-який вірш як авторський акт читання віршів попередників, таким чином, переносячи інтертекстуальність зі сфери компетенції читача у сферу компетенції читача-автора.

Р.Барт надав наступне формулювання інтертекстуальності: «Кожен текст є інтертекстом; інші тексти присутні в ньому на різних рівнях в більш чи менш впізнаваних формах: тексти попередньої культури і тексти навколишньої культури.»

У текст просочуються та зазнають перерозподілу частки різноманітних кодів, різні вирази, ритмічні моделі, фрагменти соціальних мов та інше – всі вони поглинені текстом та змішані в ньому, тому що завжди до тексту і навколо нього існує мова. Як необхідна попередня умова для будь-якого тексту інтертекстуальність не може бути зведена лише до проблеми витоку та впливу, вона є загальним полем анонімних формул, походження яких не завжди є можливим встановити, несвідомих, або автоматичних цитат без лапок.

Згідно сучасним лінгвістичним дослідженням, поняття інтертекстуальність трактують як «відносини між текстами у безперервному продовженні їх існування. В даному тексті має місце присутність одного, або декількох попередніх текстів, таким чином в ході аналізу підлягає розпізнання відношення, яке виникає між деяким даним текстом і його передтекстами, які можуть знаходитись у необмеженому по віддаленості часовому просторі.»

«Інтертекстуальність – це пристрій, за допомогою якого один текст перезаписує інший текст, а інтертекст – уся сукупність текстів, віддзеркалених у даному творі, незалежно від того, співвідноситься він з твором *in absentia* (наприклад, у випадку алюзії) або входить до нього *in praesentia* (як у випадку цитати). Інтертекстуальність – це загальне поняття, яке охоплює такі форми як пародія, плагіат, перезапис, колаж та інше» [6, с. 48]. Таке визначення охоплює не тільки ті відносини, які можуть набувати конкретної форми цитати, пародії або алюзії, або виступати у вигляді малопомітних перетинів, але й такі зв'язки між двома текстами, які важко підлягають формалізації. С цієї точки зору інтертекстуальність передбачає наслідування та трансформацію традиції з боку авторів та творів, які підхоплюють цю традицію. Інтертекстуальність, таким чином, - це першооснова літератури [6, с.49]

Дещо в іншому контексті визначає інтертекстуальність Ж.Женет у книзі «Палімпсестри». Для нього, інтертекстуальність – це не першооснова літератури, а лише один з типів взаємодії, які у ній існують; вона складає основу тієї тканини, яка зумовлює специфіку літератури. Згідно Ж. Женет, основою літературності є «сукупність деяких узагальнених, або трансцендентних, класів (типів дискурса, способів висловлювання, літературних жанрів та інше), до яких може бути віднесений кожен певний текст [6, с.54].

Труднощі, які виникають при визначенні інтертекстуальності, пов'язані з проблематичністю самих рамок цього поняття: якщо Ю.Кристева визначає інтертекстуальність вкрай широко, то Ж. Женет, навпаки занадто вузько. Більш того, «існує постійне коливання між, з одного боку, таким підходом до інтертекстуальності, який, підкреслюючи притаманну їй динаміку та процесуальність, ризикує при цьому



піддати текстовий об'єкт безповоротному розчиненню в стихії продуктивності, а з іншого – таким розумінням інтертексту, де він розглядається як дещо об'єктивне; в такому випадку виникає напруга між експліцитним інтертекстом, та презумпцією інтертексту імпліцитного, який важко виявити» [6, с.56].

Таким чином, інтертекстеми, експліцитно або імпліцитно знаходячись у тексті, викликають у свідомості читача додаткові смислові асоціації, алюзії, ремінісценції та сприяють розширенню смислових кордонів тексту.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Bloom H. Poetry and Repression: Revisionism from Blake to Stevens. New Haven: Yale University Press, 1976. – 293 p.
2. Барт Р. Від твору до тексту // Антологія світової літературно-критичної думки ХХст. / за ред. М. Зубрицької – Львів, 1996.
3. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет / М.М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1975. – 502 с.
4. Глушак Т.С., Мирский А.А. Интертекст и интертекстуальность // Дискурсивный континуум: текст – интертекст – гипертекст: Материалы Всероссийской научной конференции. – Самара, 2007. – С.40-41.
5. Кристева, Юлия. Бахтин, слово, диалог и роман. // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. – М.: изд. группа «Прогресс», 2000. – С.427-457
6. Пьеге-Гро Натали. Введение в теорию интертекстуальности: Пер. с фр./ Общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.
7. Фатеева Н.А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи // Известия АН. Сер. Литературы и языка. – 1998. – Т.57, №5. – С.25-36. – С.25-38

УДК 821.111–2.09

Олена ЧЕРНЕНКО

АКТУАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ NOBILITY ЧЕРЕЗ ПОНЯТТЯ HONESTY У ТРАГЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «ОТЕЛЛО»

(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Іваненко Н. В.

У статті досліджено реалізацію концепту nobility через поняття honesty на основі твору В. Шекспіра «Отелло». На основі аналізу основних дефініцій цього концепту, його синонімів та засобів реалізації у творі «Отелло» висвітлено ставлення сучасників епохи В.Шекспіра до явища чесності.

Ключові слова: концепт, честь, чесність, синонім, дефініція, поняття, шляхетність.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку мовознавства активно досліджується взаємозв'язок людини та мови, яким чином вона впливає на культурне та духовне життя людини, її свідомість та манеру поведінки. Ці дослідження невіддільно пов'язані з дослідженням концепту. Основними складовими цього поняття є ментальна сутність, духовні установки людей, глибина думок та осмислення навколишнього світу. До того ж, неможливо уявити вивчення цього явища без детального вивчення суспільних норм, понять та цінностей, притаманних певному народові.

В теперішній час лінгвісти концентрують свою увагу на вивченні специфіки універсальних та національно-маркованих концептів. Особливо цінними є концепти FAMILY, PEACE, HOME, DEMOCRACY, FREEDOM, PROSPERITY, DIGNITY; INDIVIDUALISM, GENTLEMAN та інші, адже вони є невіддільними складовими англомовної картини світу, тлумачать основні культурні поняття та розглядаються у діахронічному руслі.

Одним із таких концептів є концепт NOBILITY. Етимологічний складник концепту визначається внутрішньою формою слова, що виступає ключовим репрезентантом концепту. Іменем концепту є в цьому випадку лексема nobility.

Написані В. Шекспіром трилогії «Генріх VI» та «Річард III» стали одними з перших творів, у яких можна побачити життя та діяльність людей XVI століття. Враховуючи той факт, що вищі класи Англії були одержимі родинним походженням і репутацією, цікавим є те, що Вільям Шекспір зумів зобразити складних і часто непривабливих прашурів, які були при владі в його дні.

Аналіз досліджень і публікацій. Оскільки концепти є об'єктами постійної рефлексії з боку членів суспільства, вони є постійними об'єктами художнього осмислення. Результатами цих досліджень стає збагачення структури концепту новими елементами. Концепт також розглядають у працях із когнітивної лінгвістики та лінгвоконцептології (В. Л. Іващенко, С. Г. Воркачов, А. Вежбицька, І. О. Голубовська, В. І. Карасик та ін.); проблем зображення національної свідомості в семантиці мовних одиниць (О. С. Кубрякова); лінгвокультурології (В. А. Маслова, В. І. Карасик, В. В. Красних та ін.).

Аналізуючи засоби реалізації лексико-семантичних полів концепту NOBILITY, ми визначили основні синоніми імені згаданого концепту, які дають можливість сформувати наповнення ближньої периферії номінативного поля концепту. Для цього використано синонімічні словники і тезауруси. Знайдено однокореневі синоніми (noble, nobleman, nobly, ennobled, noble-minded, nobilities, nobleness), синоніми-кореляти імені концепту (glory, honesty, distinction, magnanimity, influence, grandeur, aristocracy, exaltation, devotion, justice та ін.). Вони мають безпосереднє відношення до nobility, бо є близькими чи тотожними за значенням, однак дещо відрізняються додатковим компонентом значення.

Проаналізувавши такі словники, як CEL [1], LDOCE [3], NWDAT [4], NWD A TOEL [2], WBE [6], можна визначити основні семантичні ознаки поняття nobility. В ході аналізу дефініцій концепту NOBILITY можна зробити висновок, що ця лексема показує шляхетність як стан шляхетності, визначеної від народження чи за соціальним рангом і титулом. Поняття шляхетності пов'язане із такими основними її характеристиками: відомий



за рангом чи народженням, зарозумілий, сильний характером, зі шляхетним ставленням, величний, видний, щедрий, імпозантний, пишний, той, що має шляхетні рухи, жести, вражаючий, розкішний, багатий та ін.

Розглядаючи реалізації етичних концептів з ціллю виявлення їх функціонального та загальнокультурного змісту у творах XVI–XVII ст., не можна не торкнутись творчості В. Шекспіра. Його творчість досліджували такі дослідники, як Н. А. Добролюбов, Й. Р. Бехер, К. Г. Каніна та інші.

Мета статті - розкрити лінгвокультурний потенціал концепту NOBILITY як ментальної сутності та його місце у свідомості сучасників В. Шекспіра.

Виклад основного матеріалу дослідження. У результаті дослідження етимології лексеми nobility можна визначити, що саме в ході історичних змін концепт NOBILITY почав позначати керівний клас суспільства. Протягом певних періодів історії поняття nobility дещо змінювало своє значення. Непрості соціально-політичні умови мали значний вплив на розвиток британської національної свідомості. Історично склалося так, що носіями британської мови і культури стали не тільки корінні жителі острова, але й емігранти з інших країн, серед яких численними стали спільноти тих народів, які входили до колоній Британської імперії. Правління королеви Вікторії мало значний вплив на розквіт цієї держави у XIX столітті. Позиції країни на політичній арені зміцніли завдяки світовій торгівлі, розвитку промисловості, сфери послуг та міцній банківській системі. Через те, що на вершині політичної арени з'являється буржуазія, яка понад усе цінує родину та дім, важливим чинником для людей середнього класу стає ім'я родини.

Статус, який із соціологічної точки зору асоціюється з поняттям соціальної ролі, закладав фундамент свідомості носіїв британської мови та культури, що неодмінно відобразилось на тривалому процесі формування концептуальної картини світу та багатьох лінгвокультурних концептів, зокрема концепту NOBILITY. Статусна позиція будь-якого індивіда залежить від кількості привілеїв і рівня престижу, які надаються відповідно до ієрархічної ранговості. Британська шляхетність пов'язана з переліком звань і титулів, що надаються, як чоловікам, так і жінкам (duke, marquess or marquis, earl, viscount, and baron; duchess, marchioness, countess, viscountess, and baroness) [3, p. 450].

Лексема-іменник *nobility*, як ядерний репрезентант концепту NOBILITY, має первинне значення '*honesty, bravery and unselfishness; the people of the highest social rank in a society, considered as a group members of the nobility*' (чесність, хоробрість та безкорисливість; люди найвищого соціального рангу в суспільстві, які належать до представників знаті) [2].

Неможливо уявити аналіз досліджуваного концепту без досліджень його синонімів. Сміслові характеристики синонімів концепту пов'язані із пристойною поведінкою, виглядом, манерами, що визначають особу як шляхетну. Такою є людина, у якій розвинуте почуття справедливості, вміння володіти собою, присутня гідність поведінки і безкорислива великодушність, тверезість судження.

Для відтворення лексико-семантичного поля «*honesty*» використовують наступні лексеми: *dignity, dignified, dignified, moral sensibility*; словосполучення *family dishonor* [3].

У значенні "чесність" концепт NOBILITY тлумачиться за допомогою таких лексем як *goodness, honesty, honest, devotion, integrity* [2]. Справжнє шляхетне суспільство характеризується фундаментальною чесністю і дружельюбністю, про що і свідчать подані синоніми.

Вираження шляхетності реалізоване за допомогою наступних лексем: *gentle, gentleman, gentility, blood, strain of blood* [3]. Поняття джентльменства, яке нерозривне з поняттям шляхетності експлікується відповідними рисами характеру: спокоєм, тактовністю, розсудливістю. Патріотичність на війні теж формує образ справжнього джентльмена. Особам благородного походження властиве відчуття аристократичності, що виявляється у вдаваній м'якості, відсутності суворості, компетентності, егоїзмі.

Значення "аристократія" показано за допомогою наступних лексем: *aristocracy, aristocratic*, із уточненням у словосполученнях: *aristocratic tastes, aristocratic trait* [3]. Представники аристократії наділені певними характеристиками: постановкою голосу, неприродністю ведення розмови, історичними манерами, хизуванням свого походження. Аристократизм часто полягає у правильному виборі професії, викликає гордість за участь у военній службі.

Концепт nobility дуже вдало можна дослідити на прикладі твору В. Шекспіра "Отелло". В. Шекспір не відчуває особливої любові до представників буржуазії. Звичайно, можна підмітити, що головні герої його творів – дворяни, герцоги та королі. Проте ця шляхетність досить умовна.

В. Шекспір звертав багато уваги на концепт NOBILITY, а саме поняття *honesty*. Підтвердженням цього є те, що у своєму творі "Отелло" В. Шекспір звертається до згаданого поняття 53 рази. Тож, безумовно, автор хотів показати стан тогочасного шляхетства. Перше, на що можна звернути увагу – звернення героїв твору один до одного, а саме "*honest knave*", або ж "*honest fool*". До того ж, У. Шекспір вживає таке означення, як "*honest plainness*", у значенні «щирий, справжній».

Не можна не звернути увагу і на те, про що говорять герої твору. Більшість їх розмов зводиться до того, хто має "*honest face*" та "*honest hand*", а хто не має. У другому акті Монтано каже, що було б "*honest action*" розповісти Отелло про те, що дружинник є алкоголіком. До того ж, великий інтерес у них викликають обговорення жінок, хто "*honest*", а хто ні. Таким чином В. Шекспір висвітлює такі значення цього поняття, як "благородний, добродесний".

Найголовнішим є те, що багато персонажів, включно і з самим лиходієм Іго, постійно називають його "*honest Iago*". У цьому випадку В. Шекспір вживає слово іронічно, щоб розважити: постійно посилаючись на цього лиходія як на "*honest guy*", персонажі звертають увагу на підступну, злу та маніпулятивну особистість Іаго. Він часто говорить і правду, що лише робить його більш небезпечним, оскільки Отелло не знає, коли він може довіряти Іаго, а коли не може.



Питання про Іаго та його чесність стає особливо гостро у третьому акті, коли Іаго намагається змусити Отелло повірити, що його дружина невірна - Іаго звертає увагу на власну "honesty". Він називає себе дурнем за те, що завжди говорить правду, до того ж іронічно враховуючи, як він зараз бреше про дружину Отелло:

*'God be wi' you; take mine office. O wretched fool.
That livest to make thine honesty a vice!
O monstrous world! Take note, take note, O world,
To be direct and honest is not safe.
I thank you for this profit; and from hence
I'll love no friend, sith love breeds such offence [5].'*

Тут У. Шекспір використовує "honesty", як щось абсолютно чуже та нечесне. Більше того, автор порівнює Іаго з дияволом. Знову і знову Іаго виступає майже як сатанинська постать, яка насолоджується злом і якій здебільшого бракує будь-якої совісті. Наприклад, наприкінці першого акта, коли він задумав план, за допомогою якого намагатиметься знищити Отелло, він говорить:

*'The Moor is of a free and open nature,
That thinks men honest that but seem to be so,
And will as tenderly be led by the nose
As asses are.
I have't. It is engender'd. Hell and night
Must bring this monstrous birth to the world's light [5].'*

Парадоксом є те, що Іаго не чаклун і не диявол, а підступна, жорстока та холонокровна людина, але протягом всієї вистави Іаго залишається чесним з глядачами та не приховує своїх намірів. Отелло ж стає жертвою його постійної нахабної брехні. Іаго не просто нечесний, він зневажає чесність в інших як сам по собі існуючий факт. Він каже, що

*'I should be wise, for honesty's a fool
And loses that it works for.*

До того ж, злодій відкрито каже, що він проти чесності:

To be direct and honest is not safe [5].'

Об'єднуючи поняття чесність і честь, він не терпить поведінки Отелло і вирішує зіпсувати його. Брехня настільки природна для нього, що він перетворюється на свого роду чорну діру, яка засмоктує все хороше навколо. Оскільки він усвідомлює і, можливо, навіть пишається своєю оманливою природою, він жартома називає себе "honest", а був він достатньо розумним, щоб розуміти всі значення цього слова.

Отелло знає, що інші задрять його статусу та перемогам, і, звичайно ж, тому що він здобув найкрасивішу дівчину. У нього мало друзів і йому доводиться вірити, що Іаго на його боці. *'I know you are full of love and honesty'* [5], – каже він йому. Він не тільки вважає Іаго чесним, він намагається зробити все, щоб змусити й інших думати так само. *'Iago is most honest'* [5], - наполягає він. Такі заяви підтримують далеко не всі. Іаго також досить розумний, щоб скласти враження, ніби він не прагне особистої вигоди. Як це не парадоксально, його самовпевненість і притворна вірність Отелло роблять його брехню більш правдоподібною.

Оскільки читач уважний до думок Іаго і спостерігає за тим, як його обман розквітає, слово "honest" починає служити червоним прапором. Коли слухачі це чують, вони розуміють, що ось-ось стануть свідками протилежного. Ці прапори звернули прихильність публіки на бік Отелло. Здавалось, ніби хочеться допомогти Отелло та вказати йому всю брехню Іаго. Але, звичайно, ніщо не змусить його зневіритись у власному другові.

Від самого початку п'єси Отелло стає прикладом честі та чесності. Дездемона каже:

*'And to his honours and his valiant parts
Did I my soul and fortunes consecrate [5].'*

Ми починаємо думати, що Отелло є чесним, але після того, як пронизаний пристрасною і ревностями, він стає звіром, який знову руйнує уявлення читача про чесність.

Є й такі герої, які лишаються чесними до кінця. Як, наприклад, Кассіо. Він насправді чесний і порядний, і таким залишається протягом усієї п'єси. Читач завжди усвідомлює гарну репутацію Кассіо, але герої п'єси постійно відкидають цю правду заради власних пристрасей, примх і переконань. Єдині люди, які усвідомлюють справжню чесність та надійність Кассіо, – Дездемона та Емілія. Це шокує, тому що в Єлизаветинській Англії до жінки існувало ставлення, як до нижчих та менш розумних, ніж чоловіки. Знання Емілії та Дездемони про справжній характер Кассіо (а пізніше знання Емілії про справжній характер Іаго) – це ще одна деконструкція всередині п'єси.

Стереотипно Дездемона мала стати прикладом зради та безчестя ще з початку твору, адже вона виходить заміж за мавра та відмовляється від батька. Таким чином, Дездемона розпочинає гру як людина, якій, на перший погляд, не можна довіряти, але до кінця п'єси вона деконструє цей образ.

Отелло та Іаго постійно обговорюють Дездемону, стверджуючи, що у неї немає чесноти та чесності, коли насправді вона є одним із єдиних персонажів, у яких вони є. Знову використання чесності у виставі виставляється іронічно. Дездемона та Кассіо, які є чесними персонажами, яким Отелло не хоче вірити, а Іаго, який є надзвичайно нечесним, є персонажем, якому всі вірять.

Висновки. Отже, слово honesty завжди пов'язане з іронією у виставі "Отелло". Кожного разу, коли хтось є добродішним і справжнім, вони піддаються наклепу, а коли хтось нечесний, про них високої думки. Лише наприкінці п'єси чесність нарешті встановлюється такою, якою вона є. Коли Емілія показує всім, наскільки насправді нечесний Іаго, вона відкриває їм правду, яку вони так і не змогли побачити. Нарешті,



Дездемона та Кассіо повертають свою чесну репутацію, тоді як Іаго та Отелло, брехун та його маріонетка, вважаються негідниками.

Поняття honesty досить обширно та багатосторонньо висвітлено у трагедії. Часом це стосується цнотливості, говорячи про те, чи є жінка "чесною", чи вона розбещена. В інший час слово стосується особистої чесності: чи людина говорить правду чи ні. До того ж автор показує, чи є людина, яка бреше, гарним і люблячим другом. Ці значення поєднуються деяким іронічним чином у всій п'єсі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. CEL – Cambridge English Lexicon / R. Hindmarsh. – Cambridge [a.o.]: CUP, 1980. – 678 p.
2. Definition of nobility [Електронний ресурс] – Режим доступу до джерела: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/nobility>
3. LDOCE – Longman Dictionary of Contemporary English / [director, D. Summers]. – New ed. – Essex: Pearson Education Limited, 2003. – 1949 p.
4. NWDAT – New Webster's Dictionary and Thesaurus / [CT Revised and Updated]. – Danbury, CT, The USA: Lexicon Publications, Inc., 1993. – 1248 p.
5. «Othello, the Moore of Venice» – Режим доступу до джерела: <http://shakespeare.mit.edu/othello/full.html>
6. WBE – The World Book Encyclopedia [Text]: in 22 v. – Chicago: World Book, Inc., 1994. – V. 14: N – O. – 894 p.



УДК 327(569.4):623.454.8]:355.45

Аліна БОРОДІНА

**СТАНОВЛЕННЯ ЯДЕРНОГО АРСЕНАЛУ ІЗРАЇЛЮ,
ЯК ЧИННИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ**

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)
Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р. В.

У статті окреслена історія нелегального заволодіння ядерною зброєю державою Ізраїль в контексті національної безпеки. Проаналізовано офіційні документи – договори про ядерну зброю та зарубіжні праці, в тому числі ізраїльські, щодо вивчення проблеми нелегального статусу ядерної зброї з урахуванням геополітичних інтересів держави. Досліджено переваги та недоліки нелегального володіння ядерною зброєю з точки зору національної безпеки Ізраїлю.

Ключові слова: Ізраїль, ядерна зброя, Близький Схід, нелегальний статус, міжнародне право, національна безпека, Ізраїльська ядерна стратегія

ВСТУП

Актуальність проблеми. У сучасній міжнародній політиці забезпечення національної безпеки держави вважається надважливим і надскладним завданням. Головною причиною такого підходу є ускладнення системи міжнародних відносин, поява цілого ряду нових викликів та загроз для існування держав. Традиційно, формат захисту національних інтересів включає в себе широкий арсенал засобів та інструментів, що створюють передумови для політичного, економічного та соціо-культурного розвитку держав. Одним із суперечливих, але дієвих засобів забезпечення держави від зовнішніх загроз є наявність ядерної зброї. У комбінації з іншими факторами: інформаційними, економічними, дипломатичними, військовими – ядерний арсенал дозволяє вирішити ряд завдань, які стосуються міжнародної політики держави. Саме під таким кутом зору розглядається проблема нелегального, з точки зору міжнародного права, заволодіння ядерною зброєю державою Ізраїль. Одночасно, простежується історична закономірність і міжнародно-політична практика порушення режиму нерозповсюдження ядерної зброї з метою захисту національних інтересів Ізраїлю, а також підтверджуються положення теорії *realpolitik*, що фактори сили у міжнародних відносинах домінують над факторами моралі і права.

Мета. Дослідити становлення Ізраїлю, як нелегальної ядерної держави у контексті національної безпеки.

Методи. Застосовувались дві групи методів: основні і додаткові. Основним методом дослідження був системний метод аналізу. Додатковими стали історичний метод аналізу, військово-політичний аналіз та геополітичний аналіз.

Ступінь розробки проблеми. Розробкою проблеми займалися наступні вчені. Російський дослідник проблематики Віктор Єсін вважає, що центральною проблемою ядерного статусу Ізраїлю є процес створення зони вільної від зброї масового знищення на близькому сході. Він інтегрує нелегальну ядерну політику Ізраїлю у контекст визнання/невизнання цієї держави іншими країнами регіону[1]. Ізраїльський вчений Авнер Коєн зосереджується на двох аспектах ядерної програми Ізраїлю: інформаційній закритості та пріоритетності національної безпеки. Він стверджує, що сувора секретність, якої вимагає ядерна програма тягне за собою порушення демократичних прав і свобод, а це в свою чергу, викликає дилему – протиріччя між демократичними принципами і військово-політичною обережністю[2]. Американський дослідник Пітер Прай системно вивчив як процес набуття ядерної зброї, так і формат неоголошеної ядерної політики Ізраїлю в регіоні, зокрема, він вводить поняття ядерної гегемонії на Близькому Сході та аналізує ймовірність зміни балансу сил при набутті ядерної зброї арабським світом. Він також робить висновок, що спочатку Ізраїль компенсував ядерною бомбою суттєві відмінності у потенціалах між арабськими та ізраїльськими збройними силами[3].

ОСНОВНА ЧАСТИНА

Відкриті джерела вказують, що сьогодні в світі фактично налічується дев'ять ядерних держав: США, Росія, Франція, Великобританія, Китай, Індія, Пакистан, Ізраїль і КНДР. У розпорядженні зазначених держав знаходяться в загальній кількості близько 15 тисяч ядерних боєголовок. Офіційно ядерними державами вважаються тільки ті, які підписали Договір про нерозповсюдження ядерної зброї від 1968 року. Це (в порядку створення своєї першої атомної бомби) - США (1945 рік), СРСР / Росія (1949 рік), Великобританія (1952 рік), Франція (1960 рік) і Китай (1964 рік). Решта чотири країни хоч і мають у своєму розпорядженні ядерну зброю, до договору про її нерозповсюдження не приєдналися. Північна Корея виїшла з договору, Ізраїль ніколи офіційно не визнавав наявність у нього ядерної зброї. Крім того, в США припускають, що Іран продовжує працювати над створенням атомної бомби, не дивлячись на офіційну відмову від військового використання ядерної енергії та контролю з боку МАГАТЕ. Основною проблемою з точки зору контролю за дотриманням ДНЯЗ є те, що один і той же процес - збагачення урану, може бути використаний як для отримання ядерного палива для АЕС, так і для виготовлення ядерної бомби. Вироблення ядерних матеріалів для бомби може здійснюватися таємно, під виглядом виробництва ядерного



палива (в чому підозрюють Іран) – або держава-учасник ДНЯЗ може просто вийти з Договору. Іншими словами, наявність або відсутність політичної волі – це все, що може перешкодити будь-якій державі, що розвиває ядерну енергетику, створити власну ядерну бомбу[4].

США і СРСР / Росія після закінчення холодної війни знищили значну кількість ядерних боєголовок і їх носіїв. За Договором про скорочення стратегічних наступальних озброєнь - СНО-I підписаний в липні 1991 року, Вашингтон і Москва істотно скоротили свої ядерні арсенали.

Цей процес був непростим, час від часу гальмувався, але мета була для обох сторін настільки важлива, що президенти Барак Обама і Дмитро Медведєв навесні 2010 року підписали договір СНО-III. Обама тоді оголосив про своє прагнення до без'ядерного світу.

Від спроб створити атомну бомбу відмовилася незадовго до скасування режиму апартеїду ПАР, а також Лівія в 2003 році. Okремо тут стоять колишні республіки СРСР, що успадкували після його розпаду ядерну зброю. Україна, Білорусь і Казахстан підписали Лісабонський протокол, який зробив їх сторонами в договорі СНО-1, а потім приєдналися до Договору про нерозповсюдження ядерної зброї.

З моменту свого заснування, держава Ізраїль знаходилася в ворожому оточенні і була змушена витрачати значні ресурси на оборону[5]. Після проголошення незалежності Ізраїлю, британські війська остаточно залишили Палестину, а п'ять арабських армій (Єгипту, Сирії, Трансїорданії, Лівану та Іраку) негайно вторглися в Ізраїль, для них було неможливим існування Ізраїлю. Войовнича риторика супроводжувалася мобілізацією арабських збройних сил. Перший прем'єр-міністр Ізраїлю, засновник єврейської держави Бен-Гуріон виходив з того, що араби можуть дозволити собі програти скільки завгодно воєн з Ізраїлем, але Ізраїль, програвши тільки одну війну, просто зникне з карти світу. У арабів пекуче бажання напасти на Ізраїль і неодмінно його знищити виявлялося постійно. Це спонукало Ізраїль почати щось таке, що позбавило б їх самої цієї можливості. В якості стримуючої сили було обрано ядерну зброю. Ізраїльське керівництво уважно відстежувало загальносвітові тенденції в області розвитку засобів збройної боротьби і не могло ігнорувати зростаючу роль ядерної зброї. Ініціатором ізраїльської ядерної програми і був Давид Бен-Гуріон. Після закінчення арабо-ізраїльської війни 1948 року, Бен-Гуріон прийшов до висновку, що в умовах чисельної переваги арабських сил, гарантувати виживання країни здатна тільки атомна бомба. Вона буде страховкою в тому випадку, якщо Ізраїль більше не зможе конкурувати з арабами в гонці озброєнь, і може стати зброєю «крайнього випадку» в надзвичайній ситуації. Бен-Гуріон сподівався, що сам факт наявності ядерної бомби в Ізраїлі буде здатне переконати уряди ворожих країн відмовитися від нападу, що в свою чергу призведе до миру в регіоні. Приступити до створення ядерної зброї Ізраїль спонукала й інша причина - ядерний шантаж з боку Радянського Союзу. Кожен раз, коли араби терпіли чергової нищівної поразки в ході воєн проти Ізраїлю, Москва тут же виступала з погрозами в адресу Ізраїлю. У 1956 році, під час Синайської кампанії, з загрозою застосування ядерної зброї відносно Ізраїлю виступив голова Ради міністрів СРСР Микола Булганін. Однією з причин розв'язання Єгиптом Шестиденної війни 1967 року було прагнення атакувати Ізраїль, перш ніж він зможе застосувати ядерну зброю. І вже після цієї війни, в останні кілька місяців 1967 року, Ізраїль, за твердженням відомого журналіста Сеймура Херша, отримав від американської розвідки інформацію про те, що СРСР включив чотири головних ізраїльських міста - Тель-Авів, Хайфу, Беер-Шеву і Ашдод - в свій список ядерних цілей.

Після проголошення незалежності, видатний вчений-фізик Ернст Давид Бергман заснував і очолив науково-дослідну службу ЦАХАЛ. Ставши на чолі ядерних досліджень, Бергман вжив рішучих заходів для розгортання не тільки наукової, але і конструкторської роботи. Однак в 50-ті роки Ізраїль був дуже бідною країною, чий матеріальні і фінансові ресурси, наукові, технологічні та промислові можливості були дуже обмеженими. До моменту початку досліджень в єврейській державі не було ядерного пального і більшої частини необхідних приладів та агрегатів. За наявних умов самостійно створити атомну бомбу в найближчому майбутньому було неможливо, і ізраїльтяни продемонстрували чуда спритності і кмітливості, діючи не завжди легітимними методами навіть по відношенню до своїх союзників. Перший дослідний ядерний реактор потужністю 5 МВт в 1955 році був змонтований неподалік від Тель-Авіва в поселенні Нахаліілу Сорек. Реактор вдалося отримати від США в рамках оголошеної президентом США Дуайтом Ейзенхауером програми «Атом для світу». Цей малопотужний реактор не міг напрацьовувати плутоній в значних кількостях, і головним чином використовувався для підготовки фахівців і відпрацювання методів поводження з радіоактивними матеріалами, що в подальшому стало в нагоді при розгортанні масштабних досліджень. Однак незважаючи на наполегливі прохання, американці відмовилися надавати ядерне паливо і устаткування, яке могло б бути використане в ядерній збройній програмі, і в другій половині 50-х років головним джерелом отримання матеріалів і ядерних технологій стала Франція.

Таким чином, в Ізраїлі була створена нова «ядерна» спецслужба, в завдання якої входило забезпечення повної конфіденційності ядерної програми. В рамках кампанії дезінформації була пущена чутка про спорудження великого текстильного підприємства. Однак приховати справжню мету робіт не вдалося, і це викликало серйозний міжнародний резонанс. Розголос привів до затримки запуску реактора, і тільки після того як Бен-Гуріон в ході особистої зустрічі з Шарлем де Голлем запевнив його, що реактор буде нести лише функції енергопостачання, а напрацювання в ньому збройного плутонію не передбачено, була здійснена поставка останньої партії обладнання і паливних елементів. Але мала кількість ядерного матеріалу, отриманого з одного реактора, не могло задовольнити ізраїльтян. Основним джерелом складного технологічного обладнання та виробів спеціального призначення стали США. Щоб не викликати підозр, різні комплектуючі замовлялися у різних виробників по частинах. Однак іноді ізраїльська розвідка діяла вельми екстремально. Так, агенти ФБР виявили недостачу на складах корпорації «МУМЕК», розташованої в



м. Аполло (шт. Пенсільванія) і яка постачала ядерним паливом американські АЕС близько 300 кг збагаченого урану. В ході розслідування з'ясувалося, що відомий американський фізик, доктор Соломон Шапіро, який був власником корпорації, вступивши в контакт з представником «Бюро спеціальних завдань» Аврахамом Хермон, переправив уран до Ізраїлю. У листопаді 1965 на борт ізраїльського суховантажу в море нелегально було перевантажено 200 т природного урану, добутого в Конго. Одночасно з доставкою урану в Норвегії вдалося закупити 21 т важкої води. На початку 80-х в США вибухнув скандал, коли стало відомо, що власник корпорації «Мілко» (шт. Каліфорнія) нелегально продав 10 Кріотон, електронних пристроїв, які застосовуються в детонаторах ядерних боєприпасів. Перші повідомлення про те, що Ізраїль почав виробництво ядерної зброї, з'явилися в звіті ЦРУ на початку 1968 року. За американськими оцінками, в 1967 році могло бути зібрано три атомні бомби. У вересні 1969 року в Білому домі відбулася зустріч між президентом США Річардом Ніксоном і прем'єр-міністром Ізраїлю Голдою Меїр. Невідомо про що сторони домовилися під час цієї зустрічі, але ось що сказав держсекретар Генрі Кісінджер в пізнішій розмові з президентом: *«В ході ваших приватних бесід з Голдою Меїр ви підкреслили, що нашим головним завданням було, щоб Ізраїль не робив видимого введення ядерної зброї і не здійснював програми ядерних випробувань»*.

Фактично переговори між Голдою Меїр і Річардом Ніксоном закріпили положення, яке дотримується до цих пір. Політикою Ізраїлю в частині ядерної зброї стало невизнання його наявності та відсутність будь-яких публічних кроків по його демонстрації. У свою чергу Сполучені Штати роблять вигляд, що не помічають ізраїльського ядерного потенціалу [6]. Щодо американо-ізраїльських відносин в області ядерних озброєнь дуже точно висловився виконавчий директор Вашингтонського інституту близькосхідної політики Роберт Сетлоф: *«По суті, угода полягала в тому, щоб Ізраїль зберігав свій ядерний потенціал глибоко в підвалі, а Вашингтон тримав свою критику замкненою в шафі»*.

Так чи інакше, але Ізраїль не підписав Договір про нерозповсюдження ядерної зброї, хоча ізраїльські офіційні особи ніколи не підтверджували його наявності.

Згідно з Договором, кожна з його держав-учасників, що володіють ядерною зброєю, зобов'язується нікому не передавати цю зброю або інші ядерні вибухові пристрої, а також не передавати контроль над ними ні прямо, ні опосередковано: так само як і жодним чином не допомагати, не заохочувати і не спонукати будь-яку державу, яка не володіє ядерною зброєю, до виробництва або придбання будь-яким іншим способом ядерної зброї або інших ядерних вибухових пристроїв, а також контролю над ними. Ізраїль, будучи членом МАГАТЕ, не долучився до ДНЯЗ, не являється учасником міжнародних угод про контроль за ядерним експортом. Ізраїль ігнорує і всіляко ускладнює просування ідеї про створення без'ядерної зони на Близькому Сході. Таку позицію Ізраїлю по ДНЯЗ, велика група країн обумовлює своє неприєднання до Конвенції про заборону біологічної і токсинної зброї (КБТЗ) і Конвенції про заборону хімічної зброї (КЗХЗ). У 2010 році на нараді у Відні, глава ізраїльської комісії з атомної енергії Шауль Хорев в черговий раз заявив, що Ізраїль не стане підписувати договір про нерозповсюдження атомної зброї. Рішення Ізраїлю можна зрозуміти, адже в статті VI і преамбулі Договору вказується, що ядерні держави будуть прагнути до скорочення і знищення своїх ядерних запасів [7].

Сумніви щодо наявності в Ізраїлі ядерного потенціалу остаточно розвіялися після того, як в 1985 році колишній технік ізраїльського ядерного центру «Мошон-2» Мордехай Вануну передав англійській газеті The Sunday Times більше 60 фотографій лабораторії ядерного центру і зробив ряд усних заяв [8]. На підставі інформації, оприлюдненої Мордехаем Вануну і оцінками фізиків-ядерників, американських експертів, було зроблено висновок, що з моменту першого вивантаження плутонію з ядерного реактора в Дімоні (пустеля Негев) було отримано кількість матеріалів, що розщеплюються, достатню для виробництва більше 200 ядерних зарядів. До початку Війни Судного дня в 1973 році в розпорядженні ізраїльських військових могло бути 15 ядерних боєголовок, в 1982 році - 35, до початку антиіракської компанії в 1991 році - 55, в 2003 році - 80 [9]. Експерти в області ядерних озброєнь Ханс Крістенсен і Роберт Норріс стверджують, що Ізраїль має в своєму розпорядженні близько 80 ядерних боєзарядів, матеріали, що розщеплюються, необхідні для виробництва від 115 до 190 боєголовок [10].

В даний час залежність Ізраїлю від поставок урану з-за кордону повністю подолана. Всі потреби ядерного збройного комплексу задовольняються за рахунок вилучення радіоактивної сировини в ході переробки фосфатів. Наявних запасів урану при збереженні сучасних темпів видобутку в Ізраїлі достатньо для задоволення власних потреб і навіть експорту приблизно на 200 років.

З урахуванням технологічного рівня ізраїльської промисловості, можна з упевненістю стверджувати, що масогабаритні характеристики і коефіцієнт технічної надійності ядерних зарядів зібраних в Ізраїлі, знаходяться на досить високому рівні.

Наявність ядерної зброї забезпечує національну безпеку, і держава, що має таку зброю не стане об'єктом зовнішньої агресії, швидше виникнуть конфлікти між сусідніми державами, які мають ядерну зброю. Яскравий тому приклад, конфлікт між Ізраїлем та Іраном, коли в травні 2018 року обидві сторони обмінялися ракетними ударами і опинилися на межі війни. Конфлікт почався з того, що іранські збройні формування, дислоковані на території Сирії, випустили близько 20 ракет по позиціях ЦАХАЛ на Голанських висотах. При цьому були використані системи залпового вогню «Фаджр-5» і «Град». Відповідь ізраїльтян була через півтори години. Але конфлікт продовження не отримав, в Ізраїлі заявили, що вважають інцидент вичерпаним. Однак міністр оборони Ізраїлю повчально заявив: «В Ірані завжди повинні пам'ятати про те, що якщо у нас пройде дощ, то у них буде потоп». Іран, неодноразово оголошував про те, що збирається знищити Ізраїль, проявив розсудливість, і військовий конфлікт у війну не перейшов. Країні, яка і так обтяжена масою проблем, «потоп» зовсім ні до чого. Даним контекстом ілюструється, що наявність



ядерної зброї є також додатковим фактором шантажу і тиску у процесі захисту власних національних інтересів. Саме тому, враховуючи наростання напружк в регіоні Близького Сходу в XXI-му ст., на думку автора ще неодноразово в найближчі роки буде актуалізуватись проблема нелегального ядерного володіння державою Ізраїль, як чинника близькосхідної політики.

ВИСНОВКИ

Таким чином, можна констатувати, що хоча наявність ядерного потенціалу ніколи не була офіційно підтверджена, в Армії оборони Ізраїлю сформована ядерна тріада, в якій є авіаційна, наземна і морська складові. На думку експертів, ізраїльський ядерний арсенал в кількісному відношенні близький до британського. Однак відмінність полягає в тому, що основна частина ізраїльських ядерних зарядів призначена для тактичних носіїв, які в разі використання проти потенційних суперників Ізраїлю на Близькому Сході можуть вирішувати стратегічні завдання. В даний момент науково-технічний потенціал єврейської держави в разі необхідності дозволяє за досить короткий часовий період розгорнути потужне угруповання міжконтинентальних балістичних ракет, здатних уразити ціль в будь-якій точці світу. І хоча наявної кількості ізраїльських ядерних і термоядерних боеголовок вважається достатнім для нанесення неприйнятної збитку будь-якому потенційному агресору, їхнє число протягом десятиліття може бути збільшено в кілька разів. У той же час офіційною політикою керівництва Ізраїлю вважається недопущення володіння атомними технологіями країн, які проводять ворожу політику щодо єврейського народу. Така політика практично реалізовувалася в тому, що ВПС Ізраїлю всупереч нормам міжнародного права, в минулому наносили удари по ядерних об'єктах на території Іраку та Сирії. Це є додатковим підтвердженням гіпотези про те, що реальні політичні обставини і загрози у міжнародних відносинах мають більший вплив на політику держав, аніж правові, моральні або інші підстави прийняття рішень, що стосуються національної безпеки. Тобто ядерний арсенал Ізраїлю можна кваліфікувати як ефективний засіб стримування та профілактики військових загроз навіть без прямого використання ядерної зброї.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Есин В.И. Ядерная политика Израиля, Россия и Америка в XXI веке. М.: РАН (ИСКРАН), 2013. С.16;
2. National Security and Democracy in Israel, ed by Avner Yaniv (Boulder and London: Lynne Rienner Publishers – Israel Democracy Institute, 1993), pp. 197-225;
3. Israel's Nuclear Arsenal. Peter Pry, Routledge: 1 edition, London, 1984, p.p. 160;
4. iHLS, Ami Dor-On, [електронний ресурс]: <https://i-hls.com/archives/7033>
5. FlaglerLive.com, Pierre Tristam, [електронний ресурс]: <https://flaggerlive.com/81909/iran-nuke-deal-pt/>
6. Washington Post, Max Fisher, пер. Міріам Аргаман, [електронний ресурс]: <http://www.translarium.info/2013/12/why-is-the-u-s-okay-with-israel-having-nuclear-weapons-but-not-iran.html>
7. Ядерное нераспространение: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. В 2-х томах. Том I / И.А. Ахтамазян и др. Под общ. ред. В.А. Орлова. 2-е изд., переработанное и расширенное. – М.: ПИР-Центр, 2002. С. 45;
8. Міжнародна єврейська газета, Марк Штейнберг, [електронний ресурс]: <http://saba34.narod.ru/bomba.html>
9. Ежегодник СИПРИ 2012: вооружения, разоружение и международная безопасность. Пер с англ. – М.: ИМЭМО РАН, 2013. С. 375;
10. Israeli nuclear weapons: Bulletin of the Atomic Scientists, Hans M. Kristensen&Robert S. Norris, SAGE Journals, 2014,p.p. 20;

УДК 327(410):061.1.ЄС] – 025,51

Тетяна БУЗИЛО

ВНУТРІШНЬО-БРИТАНСЬКІ ОБСТАВИНИ БРЕКСІТ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, старший викладач Сичик К. Б.

У статті розглядається історія членства Великої Британії у Європейському союзі та стислий аналіз внутрішніх причин, які стали визначальними для позитивного голосування з питання виходу Великої Британії з Європейського Союзу. Також проаналізована економічна складова перебування Британії в Європейській співлоті та фінансування європейських інституцій.

Ключові слова: Велика Британія, Європейський Союз, референдум, економіка, інтеграція, політика, партія, лідерство

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам європейської інтеграції в сучасній теорії міжнародної економіки, міжнародних відносин приділяється досить багато уваги. Ґрунтовні теоретичні дослідження питань розвитку євроінтеграційних процесів можна виділити як серед зарубіжних праць, зокрема С. Біскопа, Дж. Аттали, С. Гузелите, М. Геффернена, А. Кіра, Л. Ліндберга, Д. Мітрані, Е. Дж. Піндера, П. Пірсона, Ф. Тоді, С. Тостмана, Дж. Хабера, Е. Хааса, С. Хоффмана, Л. Хуга та інших, так і серед вітчизняних науковців, зокрема, це праці С. Гончаренко, Н. Діденко, Є. Кіш, Л. Ямпольської, Н. Яковенко, В. Копійки, І. Піляєва, В. Посельського, А. Решетніченко, О. Руденко, М.Чепікова, П.Федосєва, А.Філіпенка та інших. В цьому широкому колі питань євроінтеграційного розвитку досить актуальним на сьогодні стає обговорення питання участі Великої Британії в євроінтеграційних процесах. Дослідженням даної тематики присвятили свою увагу такі науковці як Р. Айзіг, І. Бонтуш, Ю. Борка, О.Бруслик, А. Грубінко, Д. Дайнен, М.Емерсон, Л. Зідентоп, М. Леонард, М. Полак, В.Крушинський, О. Олійник, Ю. Шишкова та інші. Попри численні дослідження проблем європейської інтеграції, низка питань практичного і теоретичного характеру, можливої дезінтеграційного розвитку, зокрема питання виходу Великої Британії з ЄС, його ефективності, результативності та можливих наслідків для кожної з сторін, потребують нового розгляду та поглибленого вивчення. Усе це зумовлює актуальність теми дослідження.

Мета дослідження полягає в системному аналізі проблем, основ і тенденцій взаємодії Великобританії з Європейським Союзом і розвиток подальшої політики Великобританії.



Методами дослідження у статті були: метод системного аналізу та метод політико-правового аналізу

Виклад основного матеріалу. Складний шлях пошуку оптимальної побудови відносин Великобританії з країнами Західної Європи після приєднання до ЄС, не подолав суперечності і не припинив боротьбу за лідерство. Попри те, що саме Великобританія прагнула набути членства в об'єднаній Європі, увійшла до ЄЕС на особливих умовах, які вона послідовно відстоювала у подальшому, перебуваючи осторонь від більшості інтеграційних процесів, у 1974 р. лейбористи, що прийшли до влади поставили питання про перегляд ряду умов вступу країни до ЄЕС. 5 червня 1975 р. Лондон вперше виніс на загальнонаціональний референдум питання про членство країни в ЄЕС де 67,2 % виборців висловилися на користь збереження членства у ЄЕС. Вже на той час, головною вимогою уряду було зменшення внеску країни в бюджет ЄЕС, що наразі було прийнято ЄЕС.

Поглиблення європейської інтеграції в останні десятиріччя спричинило створення великої кількості наднаціональних структур та організацій Європейського Союзу. Саме проблема узгодження національних та наднаціональних інтересів в ЄС, їх загострення в процесі розбудови інтеграційних механізмів, зокрема виразно представлена в політиці Великої Британії. Особлива позиція яку Велика Британія мала з часу вступу до ЄЕС, стосовно поступки частиною національного суверенітету спільним інтеграційним інституціям відрізняє країну від решти провідних західноєвропейських держав, які погоджувались на їх користь, виходить з відмінностей у політичній та правовій системах, структурі її зовнішньополітичних та зовнішньоекономічних пріоритетів, ставленні до культурної ідентичності [1, 8].

Даний аспект в британській позиції викликав завжди протиріччя: Великобританія стримано ставилася до процесу поглиблення інституційного будівництва ЄС, водночас підтримуючи процес розширення, виступала за посилення ролі національних парламентів, за надання права блокувати прийняття європейських ініціатив сукупності парламентів держав членів ЄС, за більш відповідальне застосування на практиці принципу субсидіарності. Відстоювання такої позиції змусило Велику Британію до доволі активної участі у роботі Конвенту, що працював над проектом Європейської Конституції, покликану оновити нормативно-правову базу Європейського Союзу, однак яка так і не була ратифікована. Існували розбіжності між Великою Британією і Європейським Союзом і в одному з найважливіших питань функціонування ЄС. Британський уряд, а також уряди Польщі та Чеської Республіки з метою захисту національних інтересів не погоджувались з наданням обов'язкової юридичної сили Хартії основних прав ЄС.

Після набрання чинності Лісабонського договору 1 грудня 2009 р., на Велику Британію повністю не поширювалася юридична сила Хартії основних прав ЄС. Глобальні геополітичні зміни 1990-х років викликали глибокі дискусії всередині ЄС щодо зміни зовнішньої політики. Політика ЄС в даному випадку була непослідовна, а також виявила значні розбіжності та суперечності позицій країн-членів Співтовариства щодо даної проблеми. Незначні підсумки роботи політики СЗБП як інструменту дипломатичної діяльності ЄС швидко викликали численну критику як щодо самого механізму формування СЗБП, так і положень Договору про ЄС. Великобританія, дотримуючись традиційної орієнтації на НАТО та США, розглядала СЗБП ЄС як загрозу виникнення в майбутньому франко-німецького домінування [4].

Особлива позиція Сполученого Королівства існує і в сфері юстиції та внутрішніх справ, де Велика Британія бере лиш часткову участь, відмовляючись від певних ініціатив (наприклад, Британія є одним із головних 12 противників введення інституту Європейської прокуратури, ключовим завданням якої повинна стати боротьба з фінансовими махінаціями, пов'язаними з бюджетом ЄС). Одна з перших учасниць, заснованої в 1979 р. Європейської валютної системи, Велика Британія вже через два роки вийшла з механізму, що діяв у рамках регулювання обмінних курсів. При підготовці Договору про Європейський Союз (1992 р.) Британія погодилася підписати його при двох умовах: по-перше, збереження за нею права не брати участь у заключній фазі створення Економічного й Валютного Союзу і тому не перейшла на євро. Механізми звільнення країн від тіснішої співпраці у грошово-кредитній та курсовій політиці докладно описані в протоколах, у додатку до установчих договорів ЄС; по-друге, невключення в текст договору угоди про соціальну політику, підписаної іншими 11 державами-членами ЄС. Не приєдналася вона й до єдиного візового режиму, введеному більшістю країн ЄС відповідно до Шенгенської угоди.

Певні суперечності між Британією і ЄС виникають у функціонуванні бюджетної системи ЄС, де найгострішою проблемою Велика Британія вважає - нерівномірний розподіл бюджетного навантаження. Велика Британія, Італія і Франція виступали за перегляд правил, на відміну від Німеччини, яка наполягає на повазі до правил бюджету. Основними платниками коштів до бюджету є Німеччина, Франція, Італія та Велика Британія. Основними отримувачами коштів стали Польща, Іспанія, Франція та Німеччина. Тому для корегування надмірних внесків держав-членів ЄС до бюджету, зокрема Великої Британії протягом 2007-2013 рр. використовувалися так звані «Поправки для Великої Британії»: їй відшкодовувалося 66% різниці між внеском країни в бюджет та тим, що вона отримувала з нього у вигляді дотацій та проектів підтримки. Сума компенсації розподіляється між іншими державами учасницями ЄС шляхом збільшення розміру їх внеску до ВНД ЄС. Проте, Німеччина, Нідерланди, Австрія і Швеція, платять лише 25% від їх нормального фінансування частки компенсації Великої Британії [2].

При обговоренні параметрів довгострокового бюджету ЄС на 2014 – 2020 рр. (Багаторічний фінансовий план) Британія висловила низку вимог, серед яких однією з найважливіших стала вимога про скорочення бюджету ЄС. Д. Кемерон навіть пропонував створити два бюджети ЄС: один – для єврозони, другий – для всього ЄС. Також Великобританія відмовилася в березні 2012 р. приєднатися до Бюджетного пакту – Договору про стабільність, координацію і управління Економічним і Валютним союзом. Цим договором було закріплено більш жорсткі вимоги до фінансової дисципліни держав-членів, які мають прагнути досягнути



бездефіцитних (збалансованих) бюджетів. Суперечності у Великобританії виникають і в економічних питаннях. Однак, в меншій мірі, ніж в політичній сфері та інституційній діяльності. Єдиний внутрішній ринок став тим інтеграційним проектом, умови якого незмінно Великобританія виконує. У міру просування по шляху поглиблення інтеграції розрив зменшувався, згладжувалися протиріччя Великобританії з іншими учасниками в області аграрної, регіональної, енергетичної політики [3].

Одним з найболючіших питань для Великої Британії та одним із найбільш важких випробувань для Європи стала проблема імміграції, яка серед інших причин, в найбільшій мірі для британців, відіграла роль каталізатора від'єднання від ЄС. Починаючи з 2015 р. Європа зіткнулася з найбільшою хвилею міграції з середини 1990-х років. Це біженці з охоплених війнами країн Африки і Близького Сходу – Сирії, Афганістану, Лівії, Іраку та інших держав, націлених отримати притулок в Європі, здебільшого, в найбільш економічно розвинених країнах Старого Світу. За підрахунками Агенції з охорони зовнішніх кордонів країн-членів Європейського союзу FRONTEX, з початку 2015 року до країн ЄС прибуло понад 1,2 млн мігрантів, за даними Міжнародної організації з міграції (International Organization for Migration), до Європи у 2015 році, в період європейської міграційної кризи прибуло понад 907 тис. мігрантів, у 2016-2017 рр. темпи міграційних потоків до ЄС уповільнилися. Неочікуваний сплеск масштабів нелегальної міграції до Європи фактично показав слабкість та неготовність як європейських 14 інституцій, відповідальних за охорону зовнішніх кордонів та надання притулку: агенції FRONTEX та Бюро з питань надання притулку EASO, так і відверті прорахунки європейської політики контролю на кордонах. Зростання кількості іммігрантів, викликало розбіжності у відносинах між країнами Євросоюзу. Британське зовнішньополітичне відомство закликала переглянути міграційне законодавство ЄС і запропонувало ввести законодавчі заходи, які гарантували би повернення на батьківщину біженців. Оскільки Великобританія не входить до Шенгенської зони, однією з британських вимог було встановлення більш жорстких правил імміграції також і з середини самого ЄС через механізми, які б дозволили державам-членам, таким як Великобританія, відновити почуття справедливості імміграційної системи і зменшити натиск імміграційного потоку на освітню, медичну системи і соціальне забезпечення. Одна з важливих пропозицій полягала в забороні вільного руху населення майбутніх нових членів ЄС до тих пір, поки їх економіка не вирівняється за показниками з іншими членами ЄС.

Виходячи з тих проблем, що виникли у взаємовідносинах Великобританії і ЄС, всередині угруповання, для спасіння ситуації й упередження виходу Великої Британії з ЄС британським урядом у лютому 2016 р. було запропоновано напрями реформування інтеграційного об'єднання в сфері економічного управління, забезпечення конкурентоспроможності, імміграційного законодавства. ЄС погодився на запропоновані Британією кроки реформування, через досягнення компромісу між «британським викликом» та чинною європейською моделлю, що дало підстави Камерону заявити про підтримку збереження членства Британії в ЄС і призначити референдум на 23 червня 2016 р, сподіваючись на позитивний результат референдуму. Результати голосування стали несподіванкою для всього світу: за Brexit проголосували 51,9 %, а проти – 48,1%. Отже, причини Великої Британії для виходу з ЄС вже зародилися давно, а ідея того, що без ЄС економічна ситуація у Великобританії поліпшиться і проблеми будуть вирішені є досить дієвою і реальною у думках багатьох британців [5].

У 2016 році на загальнодержавному референдумі британці проголосували за вихід Великобританії з Європейського Союзу. У світі миттєво вигадали назву для цієї безпрецедентної ініціативи – Брексіт (Brexit – від Britain (Британія) та Exit (вихід), а у королівстві розпочалися політичні чвари, що не завершилися до сьогодні. Спершу вихід Великобританії з ЄС мав відбутися 29 березня 2019 року, але парламент не схвалив угоду про Brexit. Потім з'явилася ще одна дата виходу – 30 червня, однак її знову перенесли – цього разу на 31 жовтня. Отож сьогодні, коли Брексіт є чи не найбільш обговорюваною темою світової спільноти, а у Великобританії тривають невіддані конфлікти між політичними силами, світ розмірковує – навіщо британцям знадобилося виходити з ЄС та як країна житиме після доленосного рішення [6].

Свят намагається відшукати приховані причини, які штовхали понад половину британців проголосувати за вихід із ЄС. Проте причини прості, і британців легко зрозуміти. Окрім престижу від членства у Євросоюзі, впливу на світову економіку та політику і надійне плече сусідів по ЄС, Великобританія багато віддає. Британці вважають, що від членства у ЄС вони втрачають більше, завдаючи збитків своєму добробуту та стримуючи розвиток країни. Отож, причини, якими керувалися британці на референдумі 2016 року, чіткі і зрозумілі – вони втомилися жити у країні, яка віддає у спільний «євробюджет» мільярди фунтів, накладає надто багато правил на бізнес. Цікаво, що окрім внутрішнього добробуту, на який британці сподіваються після Брексіту, вони хочуть, аби країна відновила жорсткий контроль над кордоном, зменшивши потік трудових мігрантів, котрі залишаються жити у Британії. Загалом британцям перестав подобатися головний принцип Євросоюзу – «свобода пересування», що дає право подорожей та переїзду до країн-членів євроспільноти без візи.

Експрем'єрка Великобританії Тереза Мей, очоливши уряд у 2016 році, узгодила так званий «запасний варіант» або «бекстоп» (backstop) – тимчасовий режим вільної торгівлі між ЄС та Республікою Ірландією і Північною Ірландією, що входять до складу королівства. 15 січня 2019 року парламентарі вперше відхилили її проект угоди про вихід Британії з ЄС, 12 березня – вдруге, а 29 березня – втретє. Після цього – у квітні – британський парламент ухвалив закон щодо узгодження з ЄС відстрочки Брексіту, аби уникнути «жорсткого» виходу. Зрештою, на екстремому квітневому саміті у Брюсселі лідери держав ЄС перенесли Брексіт, узгодивши остаточну дату – 31 жовтня [4, 7].



Наприкінці липня 2019 року прем'єр-міністром Великої Британії став Борис Джонсон, котрий одразу сказав, що проситиме у Брюсселя вигідної угоди по Брексіт, на заміну «бекстопу» Терези Мей. Так, Джонсон вирішив переглянути угоду про «бекстоп», зазначаючи, що вона обмежує суверенітет Великої Британії та негативно відобразиться на розвитку відносин між Великою Британією та ЄС. Однак, голова Європейської Ради Дональд Туск зазначив, що «бекстоп» є гарантією того, що острів не відгородиться жорстким кордоном.

Експерти одногослосно стверджують, що у британському уряді досі не втихають жорсткі непорозуміння. Також вони допускають – Брексіт може призвести до розколу королівства, що об'єднає Шотландію, Уельс, Англію та Північну Ірландію. Аналітики прогнозують, що Брексіт зашкодить британській економіці. Після виходу Великої Британії з ЄС, ВВП у країні може скоротитися на 1,5%, а курс фунта стерлінгів – впасти на 10% по відношенню до євро. Обсяги торгівлі, вірогідно, скоротяться, а економічний ріст протягом наступних 15 років сповільнюватиметься на 0,5% на рік. Європейський Союз у випадку Брексіту також не залишиться у вигаді. Збитки будуть, і це очевидно – друга за обсягами економіка ЄС різко припинить брати участь у регулюванні спільного ринку.

Єврокомісія хоче, аби Лондон запропонував ЄС максимально гармонійне рішення щодо виходу з ЄС. Голова Єврокомісії Жан-Клод Юнкер зазначив, що найкращий вихід – це заміна «бекстопу» і недопущення встановленню жорсткого кордону між членом ЄС Республікою Ірландією та британською Північною Ірландією. Інакше кажучи, у Євросоюзі все ж сподіваються, що питання Брексіту вдасться залагодити, уклавши угоду та уникнувши «жорсткого» виходу Великої Британії.

Тим часом в уряді Франції вважають, що вихід Великої Британії з ЄС без угоди з Брюсселем сьогодні є головним сценарієм, за яким розвиваються події. Повідомляється, що реалізація цього варіанту Brexit стане каталізатором відновлення митного контролю на кордонах ЄС та Великої Британії. До того ж, у Франції вважають, що навіть «жорсткий» Брексіт не означає, що Велика Британія ухилиться від сплати фінансових зобов'язань ЄС у розмірі \$47 млрд [6].

США не має наміру залишатися осторонь процесу Брексіту. Повідомляється, що США і Велика Британія проведуть переговори щодо великої угоди про вільну торгівлю одразу після Брексіту. У липні про таке домовилися президент США Дональд Трамп і прем'єр Великої Британії Борис Джонсон. Отож, США готові стати плечем для Лондона, погодившись торгувати з королівством без участі Європейського Союзу.

Ангела Меркель підкреслила, що Німеччина готова до «жорсткого» Брексіту, проте не виключає, що Велика Британія має шанс укласти угоду щодо виходу з ЄС. За словами канцлерки, Німеччина робитиме все, аби угода між ЄС і королівством все ж була укладена, адже Меркель розуміє, що після виходу Великої Британії Євросоюз стане слабкішим.

Звісно, якщо Велика Британія найближчим часом залишить Євросоюз, усім трудовим мігрантам, котрі роками працюють та живуть у королівстві, стане важче.

Навіть тепер, коли Брексіт ще не відбувся, до поляків – найбільшої групи європейських трудових мігрантів у Великій Британії – стали ставитися, м'яко кажучи, вороже. Британці чи не щодня закликають їх покинути країну.

Незважаючи на те, що до виходу королівства з ЄС залишився останній крок, все ж очевидно – британці не були одногослодними – «за» Брексіт проголосували 51% громадян. Це значить, що не усі піддані королівства готові бачити себе поза ЄС. До того ж, поки неясно, як невелика Велика Британія зможе зберегти високі економічні показники особливо, якщо «посвариться» з Брюсселем, жорстко залишивши ЄС. Яке економічне та політичне життя розпочнеться для Великої Британії у реаліях, коли Європа замислюється над формуванням так званих «Сполучених Штатів Європи», світ побачить уже 1 листопада [6, 7].

Дослідження євроінтеграційного розвитку Великої Британії та процесу її дезінтеграції дають підстави для наступного **висновку**:

1. З самого початку процесів інтеграції на європейському континенті, своєрідність геополітичної позиції Великої Британії в прагненні зберегти імперський статус, переважання національних інтересів над спільними європейськими відклали її вступ до європейського об'єднання. Однак і після приєднання до ЄС розвиток відносин Великої Британії з країнами Західної Європи характеризується ускладненнями в пошуку напрямів оптимальної взаємодії, суперечностями і боротьбою за лідерство. Саме, проблема узгодження національних та наднаціональних інтересів в ЄС, їх загострення в процесі розбудови інтеграційних механізмів, зональнорозподіленої представленої в політиці євроінтеграції Британії і відрізняє країну від решти провідних західноєвропейських держав, які погоджувались на їх користь.

2. Особливість геополітичної думки Великої Британії виходить з відмінностей у політичній та правовій системах, структурі зовнішньополітичних та зовнішньоекономічних пріоритетів, ставленні до культурної ідентичності. Основний зміст протиріч в британській позиції зводився до низки проблем, що і стали причинами Brexit, а саме: стримане відношення до процесу поглиблення; розбіжності у формуванні спільної зовнішньої політики; суперечності у функціонуванні бюджетної системи ЄС; принципові заперечення у функціонуванні єврозони; імміграційна політика ЄС. Суперечності у Великій Британії виникають і в економічних питаннях, однак, в меншій мірі, ніж в політичній сфері та інституційній діяльності. Єдиний внутрішній ринок став тим інтеграційним проектом, умови якого незмінно Велика Британія виконує. Саме заради доступу до європейського ринку Британія свого часу і вступала до континентального об'єднання. У міру просування по шляху поглиблення інтеграції розрив зменшувався,



згладжувалися протиріччя Великобританії з іншими учасниками в області аграрної, регіональної, енергетичної політики.

3. Проведення референдуму щодо виходу Великобританії з Європейського Союзу стало серйозним викликом для обох сторін. Вихід зі складу ЄС може викликати складні наслідки, як економічного так і політичного характеру. В цьому аспекті слід визначити основні проблемні сфери та можливі ризики. Порівняння макроекономічних показників до проведення переговорів про вихід Великобританії з ЄС та після референдуму довів прояв тенденції негативного впливу на економіку Великої Британії. Негативні зміни відбулися в зовнішній торгівлі, інвестиційній сфері, валютно-фінансовій. Отже, можемо підсумувати, що на сьогоднішній день досить складно спрогнозувати виграє Великобританія від Brexit чи програє. Але вже сьогодні зрозуміло одне, досить проблематичний вихід Великобританії та супротив більшості наразі зменшує економічні показники країни порівняно з іншими країнами ЄС.

4. Вихід Великої Британії зі складу ЄС змінює існуючі реалії міжнародних відносин XXI століття та вносить суттєві корективи в зовнішню політику як Сполученого Королівства так і країн Європи. В цих умовах Великої Британії необхідно здійснити ревізію зовнішньополітичних пріоритетів та виробити чітку стратегію щодо взаємодії з окремими країнами та регіонами.

5. Brexit безумовно, матиме значний вплив на ситуацію в ЄС та на його майбутнє. Після виходу Великої Британії, яка є одним з політичних та економічних лідерів об'єднання, ЄС очікуватимуть докорінні зміни, в першу чергу, в його організації та політиці.

Найбільшою загрозою, яка виникає внаслідок сецесії Британії, є можливий розпад об'єднання. Новітні геополітичні та гео економічні процеси, що відбуваються на європейському континенті «змотивували» лідерів ЄС до пошуку рішень у подоланні глобальних викликів, які стають більш, ніж очевидними. 6. Виявлено, що вихід Великої Британії зі складу ЄС є формою прояву глобальної тенденції до відродження елементів ізоляціонізму у МЄВ; встановлено, що напрацювання Єврокомісії та уряду Британії щодо подальшої співпраці Євросоюзу та Великобританії можуть бути використані у виробленні моделей співробітництва країн Східного партнерства з ЄС у майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Газін В. П., Копилов С. А. Новітня історія країн Європи та Америки 1918-1945 рр.: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Міністерство освіти і науки України. - Вид. 2-е, доп., перероб. - Київ: Слово, 2008..
2. Грубінко А. В. Європейська політика Великої Британії в контексті проблем та перспектив розвитку СЗППБ ЄС (2010-2014 рр.) / А. В. Грубінко // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. - 2014. - Вип. 41. - С. 175-181.
3. Дерєга В. В. Характерні риси й особливості розширення ЄС / В. Дерєга // Світова та європейська інтеграція: Навч. посіб. / За ред. Багмет М. О. – Миколаїв: Вид-во МДГУ, 2008. – С. 120 – 139.
4. Європейська інтеграція: Навч. посібник. / за ред. М. І. Макаренка, Л. І. Хомутенко; [М. І. Макаренко, Л. І. Хомутенко, І. І. Д'яконова та ін.]. – Київ: ЦУЛ, 2014.
5. Політичні позиції щодо європейської економічної та соціальної моделі: мозаїка інтересів / Фонд ім. Фрідріха Еберта, Регіональне представництво в Україні та Білорусі. Маріус Буземайер, Крістіан Келлерман, Александер Петрінг, Андрей Штухлік – Київ: Заповіт, 2009.
6. Сабадаш В. В. Економіко-інституційний аналіз наслідків дезінтеграційних процесів у Європейському Союзі / В. В. Сабадаш, В. В. Гаврилова // Механізм регулювання економіки. – 2016. – № 4. – С. 127-137.
7. Яковюк І. В. Выхід: причини і наслідки британського референдуму / І. В. Яковюк // Європейська інтеграція в контексті сучасної геополітики: зб. наук. ст. за матеріалами наук. конф., м. Харків, 24 трав. 2016 р. – Харків, 2016.
8. Ямпольська Л. М. Інтеграційні процеси в Європі та Велика Британія (1973– 1997 рр.): Автореф. дис. ... канд. іст. наук. 07.00.02. / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2004.

УДК 327.7:061.1ЄС – 054.72

Олександр ВЛАДОВ

МІГРАЦІЙНА КРИЗА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ: ВИКЛИКИ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ РЕГІОНУ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, старший викладач Сичик К. Б.

В статті розглянуто основоположні фактори початку та перебігу міграційних процесів у країнах Європейського союзу, досліджено наслідки та тенденцію до нових фаз вищезгаданих процесів, розглянуто ряд зовнішніх та внутрішніх викликів, створених процесами масової міграції у соціальній, економічній та політичній сферах країн Європейського регіону. Запропоновано можливі заходи для ліквідації наслідків кризової ситуації

Ключові слова: міграція, міжнародна міграція, іммігранти, міграційні потоки, міграційна криза, система міжнародної безпеки, ЄС.

Постановка проблеми: Останнє десятиліття характеризується підвищеною увагою урядів країн Європейського Союзу до питання масової міграції населення з регіонів Близького Сходу та Африки. Вилившись у масштабне переселення великих людських мас, у ЄС вибухнула справжня імміграційна криза. Ряд відомих політиків та експертів вважають ситуацію, що склалась, беспрецедентною і вважають кризу як найнебезпечніший виклик об'єднаній Європі в післявоєнний період.

Думки та позиції щодо масової міграції в колах європейського політикуму різняться: коли одні країни зображують це явище як суто позитивне і не виходять за рамки ліберальної риторики, інші – відкрито виступають за політику ізоляціонізму та консервативні погляди щодо іммігрантів. Дані події призвели до появи серйозних зовнішніх та внутрішніх викликів для країн регіону, які або вже почали проявляти вплив на суспільне та політичне життя в країні або мають потенціал такий вплив створити.



Аналіз останніх досліджень і публікацій: серед дослідників європейської іммігрантської кризи варто згадати праці таких дослідників, як О.Відлер, О.Малиновська, К.Соколицька. Наслідки, внутрішні та зовнішні проблеми, створені вищезгаданим явищем досліджуються у працях Т.Кондратьєвої, Дж.Саймона та А.Ларрі.

Метою статті є актуалізація проблеми масової міграції до країн Європейського союзу, висвітлення загроз внутрішній та зовнішній безпеці країнам регіону та процеси, що впливають на генезис народонаселення в умовах масової міграції.

Об'єкт: міграційна криза в Європейському Союзі.

Предмет: соціальні, економічні та політичні наслідки міграційної кризи в Європейському Союзі.

Виклад основного матеріалу. Початок ХХІ століття дослідники відзначають посиленням міжнародної напруги та початком ряду регіональних та локальних конфліктів. Особливо насиченими на вищезгадані події стали країни африканського узбережжя Середземного моря, країни близького Сходу та Центральної Африки. Саме конфлікти та збройні протистояння у цих регіонах пов'язують з початком міграційної кризи в Європі. Громадянська війна в Лівії, що розпочалась в 2011 році, розділила країну на окремі державні утворення та триває досі, фактично створила буферну зону для мігрантів з країн Центральної Африки [1, с.40]. В той же час, внутрішня нестабільність таких країн, як Нігерія, Чад, Конго, Еритрея, Сомалі та інших провокує значну частину населення покинути місце проживання, та почати емігрувати в багаті країни ЄС [1, с.45]. В свою чергу, Сирійська громадянська війна стала каталізатором процесу міграції, що пізніше, в 2015 році дослідники назвуть Європейською міграційною кризою. Саме на період 2014-2015 років припадає піковий етап імміграції до країн Європейського союзу. Лише у 2015 році було подано 1,5 мільйони заявок на отримання статусу біженця.[10] Фактично, станом на 1 січня 2018 року в країнах Євросоюзу зареєстровано 22.1 мільйони осіб, які не є громадянами Європейського Союзу.[2] 76% з них припадає на осіб, що іммігрували до ЄС впродовж періоду 2011-2018 року. З цих показників ми бачимо, що за період кризи іммігрантське населення ЄС зросло майже на 4.4% від його загального населення станом на 1 січня 2018 року. [3]

Європейська спільнота виявилась абсолютно не готовою до такого напливу мігрантів як в економічному, так і в соціальному, і особливо в безпековому плані. Так як більшість заявок на біженство припадали на Німеччину, багато країн Євросоюзу відкрито заявляли, що проблема масової міграції їх не стосується – це стосується лише Німеччини. Зокрема, подібною заявою відзначився прем'єр – міністр Угорщини. Власне, позицію Угорщини, а також інших держав Вишеградської групи, можна пояснити з точки зору опосередкованої участі в процесі міграції. Дослідники виділили два основні маршрути, якими біженці потрапляють в Європу:

1. Перший маршрут, названий «Центральним середземноморським» бере початок в Північній Африці і через море прямує в Італію, звідки біженці переміщуються до багатих країн ЄС через Альпи і далі на північ. Найчастіше використовувався жителями Лівії та країн Центральної та Північної Африки. Зараз майже не функціонує через заходи, прийняті країнами ЄС з охорони морських рубежів.

2. Другий маршрут, також відомий як «Західнобалканський», є наймасштабнішим, і саме цим маршрутом в ЄС потрапила найбільша кількість біженців. Він проходить з Турції в Грецію, далі в Македонію та Болгарію – звідти в Сербію – далі в Угорщину – звідти в Австрію та Німеччину. Деякі дослідники схильні додавати до нього ще кілька ланок: з Німеччини в Швецію – звідти в Норвегію та Фінляндію [4].

Прийнята між країнами Євросоюзу Дублінська угода визначає відповідальність держави-учасниці ЄС за клопотання подане на надання статусу біженця. За процедурою, прохач зобов'язаний подати вищезгадане клопотання в першій же країні ЄС, в яку він в'їде і в якому у нього будуть взяті біометричні дані. Ця система на практиці виявилась дуже однобокою та неефективною, так як покладає занадто високі зобов'язання на прикордонні країни ЄС. Дана система поставила під загрозу діяльність Шенгенської Угоди. Також, нерівномірний розподіл мігрантів створив загрози для їх власних життів. Наприклад, за даними ООН, при спробах перетнути Середземне море для того, щоб потрапити в ЄС загинуло близько 2400 людей. [7, 10].

Пошук засобів стабілізації кризи створив додатковий простір для внутрішнього розколу ЄС, так як не було досягнуто спільної позиції та продумано стратегії врегулювання ситуації що склалась. Це призвело до відновлення прикордонного контролю Шенгенської зони, побудови ряду оборонних споруд на кордонах держав, а також значного посилення морського патрулювання територіальних та нейтральних вод Середземного моря.[8] Ряд країн, як Німеччина та Франція також почали процеси перегляду правил прийому біженців. Скорочувалися терміни перебування мігрантів на території країн, регулювалися і змінювалися видатки на утримання мігрантів в країні, а також переглядався формат гуманітарної допомоги біженцям.

1 вересня 2015 року була прийнята система розподілу біженців по 120 тисяч на країну, що мала на меті збалансувати кількість іммігрантів у країнах, розвантажити економіки країн, що приймають, а також систематизувати і контролювати потоки мігрантів. Проте, і ця ініціатива зустріла критику всередині ЄС. Ряд східноєвропейських країн рішуче відкинули дану ініціативу і відмовились від розподілу іммігрантів таким чином, висунувши безліч версій відмови. Ця позиція, здебільшого, аргументувалась участю провідних країн ЄС в збройних кампаніях в Лівії та Сирії, а також опосередкованого втручання в політичні процеси інших країн Близького Сходу та Африки. Загострення цієї ситуації надав теракт у Франції 13 листопада 2015 року,



а також погрози, що були висунуті всій європейській спільноті радикальними угрупованнями ісламістів. [10,11].

Після цих подій, відбулося кілька ключових подій, що були покликані врегулювати «мігрантське питання» та знизити градус внутрішньої напруги, що склалась всередині об'єднання. На екстремному саміті 24 вересня 2015 року було прийнято рішення збільшити допомогу Туреччині, Лівану та Йорданії, відкрити прикордонні табори біженців у цих країнах, що мусило б врегулювати кризу

15-16 жовтня 2015 року на наступному саміті були прийняті рішення по посиленню кордонів, створення центрів прийому, реєстрації та сортування біженців, відправка додому економічних мігрантів, затвердження списків «безпечних» та «небезпечних» країн, надання статусу біженця лише тим мігрантам, яким на батьківщині загрожує небезпека, а також посилення співпраці з Туреччиною, Ліваном та Йорданією.

11-12 листопада 2015 року в столиці Мальти відбувся ключовий саміт з міграції, де вперше були присутні учасники з африканських країн, але спільного рішення досягти не вдалось. Проте вдалось прийняти ряд спільних ініціатив, в ході яких буде значно посилено контроль прикордонних зон, створення інформаційних центрів протидії нелегальній міграції, повернення мігрантів, а також збільшення фінансування країн, які погодились створити у себе центри прийому біженців.[9]

Період з 2016 по 2018 рік відзначився рядом як офіційних так і напівофіційних зустрічей, в ході яких країни намагались погодити раніше спірні питання. Так, 3 лютого 2017 року на Мальті було прийнято ініціативу по закриттю «Центрального середземноморського маршруту». План передбачає тіснішу співпрацю з Лівією, зокрема в підготовці лівійської берегової охорони. 2018 рік відзначився ухваленням угоди з питань міграції під час саміту в Брюсселі. В ході зустрічі було погоджено виділення другого траншу Туреччині в межах двосторонньої міграційної угоди. Також було ухвалено рішення про створення міграційних центрів, в яких будуть встановлювати чи дійсно новоприбулий до країни є біженцем та спеціалізованих центрів висадки, що будуть повертати мігрантів з країн Африки.[8]

Парадоксально, але внутрішній розкол між країнами ЄС породив абсолютно протилежний ефект в динаміці міграції. Європейське статистичне агентство констатує спад кількості нелегальних мігрантів та запитів на отримання статусу біженця з 2017 року. Відповідно до даних, наданих Євростатом, у 2017 році цифра заявок на отримання статусу біженця становила 644 737, у 2018 – на 11% менше, що становить 580 845 відповідно. [2]

Значною мірою, цих показників вдалось досягти завдяки посиленню контролю за сухопутними та морськими кордонами, перекриттю основних міграційних маршрутів, міжнародним зусиллям по створенню контролю за нелегальною міграцією, перегляду правил та процедур прийняття біженців у країни, а також значним прогресом у боротьбі з ІДІЛ.

Прим. автора: ІДІЛ - Ісламська Держава (ІД, араб. دولة الإسلام في العراق و الشام, ад-Даулят аль-Ісламія), до 29 червня 2014 року Ісламська держава Іраку та Леванту (ІДІЛ; араб. دولة الإسلام في العراق و الشام, ад-Даулят аль-Ісламія фі ль-Ірак уа аш-Шам; ДАІШ) – невизнана мусульманська терористична держава (халіфат з 29 червня 2014) і міжнародна терористична мілітаристська група напрямку салафітський джихадизм.

Незважаючи на значний прогрес у подоланні міграційної кризи, важко ігнорувати факт, що велика кількість іммігрантів, що потрапила у країни Європейського Союзу залишилась там на постійній основі, а також отримала громадянство однієї з країн. За даними Євростату, у 2017 році ця цифра становила 825 000 осіб. Безсумнівно, з потоком біженців у Європі виник ряд внутрішніх та зовнішніх проблем.

По-перше, це проблема відмінності менталітету, традицій і звичаїв. З огляду на той факт, що європейські країни перенасичені мігрантами з іншими поглядами і цінностями, часто несумісними з цінностями Заходу, європейці побоюються агресивного прояву звичаїв і традицій з боку біженців, які суперечать західній культурі. Європейці починають боятися ситуації, при якій вони можуть стати чужими на своїй же території. Про це заявив прем'єр-міністр Угорщини Віктор Орбан: «Реальність така, що Європі загрожує масовий приплив людей, десятки мільйонів людей можуть приїхати в Європу, ми можемо раптом зрозуміти, що ми знаходимося в меншості на нашому власному континенті» [5]. Спостерігається негативне бачення корінними жителями біженців, ситуацію серйозно загострили теракти в Парижі. Групи місцевого населення, які не хочуть приймати біженців, виходять на демонстрації. 14 жовтня 2015 року в Таліні тисячі мирних жителів вийшли на мітинг проти прийняття біженців. 20 жовтня в Швеції стався підпал табору мігрантів, цей підпал став п'ятим за рахунком за жовтень 2015 року. Одна з демонстрацій пройшла в місті Кельні 25 жовтня, демонстранти виступали з заявами про те, що біженці не хочуть жити за правилами Західного суспільства, тому їм не місце в Європі. 28 жовтня сталися мітинги проти мігрантів в містах Чехії, участь в них взяли понад 3 000 осіб. Близько посольства Угорщини 8 листопада 2015 року в Парижі також відбулася демонстрація на користь підтримки уряду Угорщини в питанні закриття кордонів країни для біженців [7].

Другою важливою проблемою, яка тим не менш пов'язана з першою, є проникнення терористів у країни ЄС. Відповідно до звітів ряду служб безпеки європейських країн, близько 4000 тисячам радикальних ісламістів, що належать до угруповання ІДІЛ, вдалось проникнути на територію Єврозони. Важливо відмітити, що європейські країни, зазвичай, не деталізують релігійні поглядів біженців, що створює можливість для проникнення потенційних терористів та радикально налаштованих вірян у абсолютно вороже, з точки зору віровчень ісламу, середовище. Як було неодноразово доведено дослідниками, фактор швидкості мобілізації ісламського населення для конфліктів на релігійному підґрунті являється надзвичайно високим. Це створює серйозний виклик внутрішній безпеці регіону.[11]



Наступна проблема носить економічний характер. На утримання біженців витрачаються значні суми коштів з бюджетів країн. Було підраховано, що утримання одного іммігранта коштуватиме в середньому 12 000 євро в рік. Окрім того, значні ресурси вимушено виділяються на створення інфраструктури для біженців, а також на міжнародні проекти, що покликані скоротити потік мігрантів. Це створює додаткове навантаження на бюджет і економічний розвиток країн ЄС.

Попри деякий прогрес у питанні масової імміграції, цю проблему рано вважати вирішеною, адже існує ряд факторів які можуть почати нову фазу іммігрантської кризи.

Першим фактором, що може заново загострити кризу є Сирійська громадянська війна. Незважаючи на той факт, що позиції ДДЛ вдалось значно послабити, конфлікт набуває нових напрямків розвитку. Через виведення контингенту американських військ з прикордонного регіону Сирії та Туреччини, остання розв'язала військову кампанію проти курдського населення, що проживає в цих областях, що фактично означає інтервенцію в Сирію. Таким чином, конфлікт може отримати нову фазу в протистоянні колишніх союзників по протидії ДДЛ.

Другим фактором є тривала політична та економічна нестабільність країн Африканського регіону. З поширенням ісламу на території Центральної Африки в країнах, як Нігерія, Чад, Буркіна-Фасо та інші переживають гострі конфлікти на релігійному підґрунті, що провокує великі маси покидати звичні місця проживання. Політична нестабільність Зімбабве, Сомалі, Габону, ЦАР також створює простір для нових хвиль міграції африканського населення. Африка й надалі залишається проблемним регіоном, з рядом неврегульованих конфліктів, які так чи інакше потребуватимуть міжнародної допомоги та співпраці.

Також, варто визначити політичний фактор, що з'явився як наслідок ситуації з імміграцією. Вперше, за все існування ЄС, в уряди ряду країн почали обиратися партії правого спрямування, а також відзначається ріст організацій та об'єднань крайнього правого спрямування, що фактично означає реставрацію політичних ідеологій XIX – XX століть. Така тенденція являється природною захисною реакцією суспільства на факт зовнішньої асиміляції, проте являється вкрай деструктивною для політичного обличчя країн, що обрали за модель розвитку парадигму лібералізму. Також, ця тенденція загрожує цілісності самого ЄС, так як політичні спільноти правого спрямування часто заявляють про необхідність виходу з ЄС, як із структури, що себе дискредитувала власною політикою та поглядами.[1]

Зважаючи на міжнародний досвід вирішення ситуації, запропоновано кілька шляхів вирішення кризи і остаточної ліквідації її наслідків. Одним з найдієвіших, однак невикористаних методів, є реставрація культурного поля Європейської Цивілізації. В цьому діючим урядам можуть допомогти неутрадиціоналістські та консервативні течії Європейського політичного поля. Цей метод дав би змогу мобілізувати населення та еліти задля створення відповідного імміграційного клімату всередині країн-учасниць. Але, відповідно до тенденцій розвитку культурного релятивізму та руху мультикультуралізму, саме цей аспект діяльності дозволив великим масам іммігрантів залишитись в країнах ЄС без видимої долі асиміляції. Звідси, логічним кроком було б посилення та розвиток домашніх культур народів Європи, створення умов для розвитку культурної пропаганди. Також, доцільним при реалізації даної стратегії було б встановлення жорстких квот та правил для імміграції і біженства, а також реалізації принципу «закритих кордонів».

Іншим можливим способом боротьби з неконтрольованою міграцією могла б стати комплексна підтримка держав, які є джерелами потоку мігрантів. Тут важливо відмітити саме роботу з населенням: підвищенням рівня загального розвитку, якості життя та освіти, ознайомлення з моделями європейського життя та створення відповідних умов до якісного росту населення, а не до кількісного. Для реалізації цієї стратегії важлива взаємодія європейських урядів з країнами, що розвиваються на всіх рівнях суспільного і політичного життя. Розробка пакетів реформ економіки, посилення суспільно-політичної та економічної співпраці, реалізація стратегій цивілізаційного впливу – весь цей комплекс заходів мусить спровокувати якісне покращення рівня життя в країнах з високим імміграційним сальдо і зупинити відтік мас населення. Адже доведено, що рівень життя громадян та економічне становище напряму впливають на динаміку росту населення, а також на міграційні настрої.

Висновок. Узагальнюючи вищевикладене, варто зазначити, що тривала іммігрантська криза в ЄС створила безліч проблем та перешкод в діяльності і існуванні цього союзу і, безумовно, матиме тривалі наслідки на всі аспекти життя держав-учасниць. Незважаючи на той факт, що ЄС вдалось розробити пакет заходів до врегулювання ситуації, які дійсно показали позитивну динаміку змін – все ще існує ряд факторів, що здатні загострити дану проблему. Досвід вирішення проблеми такого роду показав, що навіть наднаціональні об'єднання, на кшталт ЄС, виявились не готовими до подібних ситуацій, а також виявив факт поляризації позицій щодо вирішення ситуації в середині об'єднання. Тому, ситуацію неможливо назвати закритою, і подальший її розвиток потребує аналізу та досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Research on Migration: Facing Realities and Maximising Opportunities. // EUROPEAN COMMISSION. – 2016. – С. 45 – 110.
2. Migration and migrant population statistics. Eurostat. 2019.
3. Современный миграционный кризис в Европе и его последствия. Вестник КазНУ. 2016. №2, т. 1
4. Миграционный кризис в Европе: Причины и Последствия: веб-сайт. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/migratsionnyv-krizis-v-evrope-prichiny-i-posledstviya/viewerhttps://cyberleninka.ru/article/n/migratsionnyy-krizis-v-evrope-prichiny-i-posledstviya/viewer>. (Дата звернення 05.01.2020)
5. Global processes on Migration *IOM UN MIGRATION*. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.iom.int/global-processes-migration>. (Дата звернення 20.12.2019)
6. Беседа Д. Міграційна криза ЄС та її вплив на безпекову ситуацію в Україні. Вісник Національної академії Служби Безпеки України. 2018.



7. Ионцев. В. М. Международная миграция населения: Закономерности, проблемы, перспективы : дис. ... докт. эк. наук : 08.00.18 / Москва, 1999. 470 с.
8. Доленосний саміт ЄС: двері в Європу зачинаються *DW* : веб-сайт. URL: <https://amp.dw.com> (Дата звернення 05.12.2019)
9. Лідери ЄС ухвалили план дій проти нелегальної міграції з Північної Африки: *DW*: веб-сайт. URL: <https://www.google.com.ua/amp/s/amp.dw.com>
10. 2019 International Migration and Displacement Trends and Policies Report to the G20 *OECD* : веб-сайт. URL: <https://www.oecd.org/migration/mig/G20-migration-and-displacement-trends-and-policies-report-2019.pdf>. (Дата звернення 19.12.2019)
11. Gratiela G. N., Son L. Challenges of International Migration in a Globalized World: Implications for Europe: RESEARCLIP, 2018.

УДК 327.55

Віталій ГУТНИК

ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН В РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛІТИКИ НЕПРИЄДНАННЯ
(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)
Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р.В

У статті розглядаються особливості становлення та трансформації політики нейтралітету та позаблоковості. Розкрито взаємозв'язок конкретного історичного періоду та формування відповідної зовнішньої політики нейтральних та позаблокових країн. Досліджено місце та роль Австрії, Швеції та Швейцарії в сучасній будові європейської безпеки. У статті проаналізовано процес співпраці нейтральних та позаблокових країн з ЄС та НАТО.

Ключові слова: *нейтралітет, позаблоковість, Європейські країни, політика неприєднання.*

Постановка проблеми. Зміна будови міжнародних відносин після розпаду біполярного протистояння між Сходом та Заходом зумовила суттєві зміни у поведінці всіх суб'єктів міжнародних відносин, що спричинило появу нових середовищ для їхньої взаємодії. Це стало вирішальним фактором, який призвів до зміни форм та засобів ведення державами зовнішньої політики на міжнародній арені. Ще одним важливим фактором, що позначився на реалізації політики неприєднання є розвиток процесу глобалізації та інтеграції в сучасному світі.

Визначення місця та ролі політики неприєднання європейських країн є вкрай актуальним. Сьогодні перманентні зміни вимагають детального вивчення й переосмислення цілісного феномену міжнародних відносин. На сучасному етапі розвитку міжнародних відносин можна спостерігати велику кількість локальних конфліктів, які стають ареною для боротьби між країнами, а також військовими об'єднаннями, але ці протистояння не зводяться лише до військових дій, а переносяться в політичну, економічну, безпекову та інші сфери. Тому також досить актуальним є дослідження переходу від традиційної політики нейтралітету до політики неприєднання та адаптації феномену міжнародних відносин до сучасних трансформаційних та глобалізаційних процесів в контексті зовнішньої політики нейтральних та позаблокових держав Європи, які є членами ЄС.

Аналіз досліджень і публікацій. Виявлення ролі політики нейтралітету та позаблоковості в сучасній архітектурі безпеки на території Європи відображена у праці В. М. Вдовенко. Досить актуальним є дослідження Н. А. Мельник, в якому висвітлено трансформацію оборонної політики Швеції в постбіполярний період. Дослідженням Австрійського нейтралітету та особливостями його становлення займалася Т. В. Хрульова.

Питання, пов'язані з концепцією нейтралітету, широко вивчаються також і західноєвропейською політичною наукою. Зокрема ґрунтовно досліджена трансформація концепції нейтралітету та проблема її пристосування до динамічних умов світової політики. Це висвітлено в працях М. Гелера, Р. Біндшедлера, Т. Райтера.

До джерельної бази входять також документи, які закріплюють на законодавчому рівні політику нейтралітету та позаблоковості Австрії, Швеції та Швейцарії, а також угоди, які регулюють співробітництво цих країн з НАТО і ЄС.

Метою статті є структурно-функціональний аналіз досвіду європейських країн в реалізації політики неприєднання на прикладі Австрії, Швеції, Швейцарії.

Методологія дослідження. Для більш ґрунтовного дослідження поставленої проблеми використано метод системного аналізу, який дозволив проаналізувати міжнародні відносини на європейському континенті і показати міжнародний світ як систему, а європейські нейтральні країни, що є взаємопов'язаними між собою, як її елементи

Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження. Принцип постійного нейтралітету вже понад шістьдесят років відіграє визначальну роль у формуванні політики безпеки Австрійської республіки. Становлення нейтралітету Австрії як незалежної держави відбувалося досить довго та складно. Це було зумовлено тим, що Австрія після Другої світової війни була поділена на окупаційні зони між США, Великою Британією, Францією та СРСР. Саме територія післявоєнної Австрії стала геополітичним полем боротьби між Сходом та Заходом. СРСР блокувала спроби Австрії на відновлення незалежності, прагнучи встановити на її території прорадянський режим. Але після смерті Сталіна в 1953 році відбувається трансформація ведення зовнішньої політики СРСР на міжнародній арені.

Це було досить помітно, адже «замість силової зовнішньої політики, яку формували Сталін протягом багатьох років, відбувся перехід до помірної політики, яка проявилася у встановленні дипломатичних відносин СРСР з Грецією та Ізраїлем. В січні 1955 року СРСР оголосила про закінчення стану війни з Німеччиною. А в лютому 1955 було прийняте історичне рішення про виведення радянських військ з



території Австрії, що поклато початок двохсторонніх радянсько-австрійських перемовин» [4, с.37]. Найважливішим досягненням радянської дипломатії стала згода австрійської делегації на головну умову СРСР – постійний нейтралітет Австрії за прикладом Швейцарії. 15 травня 1955 року у Віденському палаці Бельведер керівниками чотирьох зовнішньополітичних відомств було підписано Державний договір про відновлення вільної, незалежної та демократичної Австрії, який відкривав країні шлях до вільного розвитку.

26 жовтня парламент прийняв Федеральний конституційний закон про нейтралітет. У законі вказується, що «з метою міцного утвердження своєї зовнішньої незалежності й забезпечення недоторканності своєї території Австрія добровільно заявляє про свій постійний нейтралітет, який буде підтримувати та захищати «усіма наявними в її розпорядженні засобами». Для забезпечення цих цілей Австрія ніколи в майбутньому не буде вступати в жодні військові союзи й не допускати створення на своїй території військових опорних пунктів іноземних держав» [2]. Таким чином Австрія була визнана постійно нейтральною державою, що дало їй змогу здійснити відновлення власної країни та стати нейтральною сполучною ланкою між Сходом і Заходом.

Після подачі Австрією 17 липня 1989 року заявки на вступ в ЄС виникло питання щодо доцільності політики нейтралітету. Однак в заявці зазначалося, що збереження нейтрального статусу є обов'язковою умовою приєднання до ЄС. І, враховуючи це, «на референдумі 1994 року більшість громадян Австрії (66.6 %) вирішила, що включення в європейську інтеграцію не призведе до утисків нейтралітету. Але після цього Австрією було ратифіковано низку міжнародних договорів серед яких – Амстердамський договір, завдяки якому Австрія повною мірою має право брати участь в місіях гуманітарного та рятувального характеру, операціях з підтримання миру і «управління кризами», включаючи «силове умиротворення» [7].

Таким чином можна констатувати, що після розпаду СРСР і вступу Австрії до ЄС, а також ратифікації міжнародних угод Австрія на сьогодні є швидше країною, яка проводить політику позаблоковості, а не політику традиційного нейтралітету. Адже в обов'язки держави, яка проводить політику позаблоковості, входить недопущення розміщення іноземних військ і баз на її території, а також відмова від формального входження до військового союзу. Також можна спостерігати активну співпрацю країни з НАТО, яка взаємодіє лише в миротворчих місіях, у сфері гуманітарної та фінансової допомоги на післявоєнній стадії. Варто відзначити її активну участь в зовнішній політиці та політиці безпеки ЄС. Тому Австрія як позаблокова країна, яка є членом ЄС, відіграє вагомe місце у системі європейської безпеки та є стратегічним партнером НАТО на території Європи.

Королівство Швеція є однією з небагатьох європейських країн, що зберігають нейтралітет, і водночас від початку XIX століття не бере участі у військових конфліктах та уникає офіційного вступу до будь-яких військово-політичних блоків. Однак, варто зазначити особливість нейтрального статусу Швеції, яка полягає в тому, що він юридично не закріплений як у національному, так і міжнародному правовому полі. Але варто звернути увагу на те, що кожен рік про нейтральний та позаблоковий статус згадується в зовнішньополітичних деклараціях уряду, які представляє в Парламенті голова Міністерства зовнішніх справ і які, на нашу думку, можна вважати офіційними підтвердженнями державою свого позаблокового статусу, що є проголошенням в односторонньому порядку.

Отже, нейтралітет Швеції ґрунтується лише на її власному самовизначенні на світовій арені, і як наслідок, для цієї країни відсутні міжнародні гарантії захисту її суверенітету. Саме через цей факт держава змушена забезпечувати його самостійно через формування й утримання потужного військового потенціалу в Європі.

У період холодної війни положення Швеції визначалося формулою – «позаблоковість у мирний час, нейтралітет під час війни», а її політика у сфері оборони ґрунтувалася на ідеї самостійного захисту території та суверенітету.

У 1995 році Швеція приєдналася до ЄС і тим самим – до процесу формування і реалізації європейської політики безпеки. Маастрихтський договір про ЄС 1992 року передбачав розробку Спільної зовнішньої політики та політики безпеки, невіддільним складником якої стала Європейська політика безпеки й оборони (ЄПБО). На сьогодні у межах ЄПБО функціонують безпекові організації, які у своїй діяльності здійснюють низку операцій у яких беруть участь наглядачі та регулярні військові частини [1].

Швеція є одним із членів Рамкової угоди щодо заходів сприяння реструктуризації та функціонування європейської оборонної промисловості яка передбачає: 1) співробітництво в галузі високих технологій з метою створення європейських потужностей з виробництва бойових авіаційних систем; 2) започаткування Європейської програми закупівлі технологій (European Technology Acquisition Programme, ETAP); 3) заохочення європейської промисловості до забезпечення належної фінансової підтримки зазначених зусиль [8].

На початку XXI століття можна спостерігати збільшення кількості проведення миротворчих операцій в різних точках світу. Варто зазначити, що проведення позаблоковими країнами миротворчих місій має на меті досягнення декількох цілей: 1) Насамперед це демонстрація свого внеску щодо дотримання міжнародної безпеки в різних кінцях світу і, тим самим демонстрація свого прагнення бути не тільки об'єктом, але й суб'єктом безпеки; 2) Держави бажають здобути цінний військовий досвід для подальшого покращення ефективності збройних сил [3].

У 2003 році була ухвалена Європейська стратегія безпеки, спрямована на протидію новим загрозам, які виникли після вересневих подій 2001 року. «Нею передбачається створення зони безпеки довкола ЄС, підтримка безпеки й стабільності у світі через втручання у конфлікти через миротворчі місії ООН» [6].



Співробітництво Швеції з НАТО розпочалася ще у 1992 році коли країна отримала статус спостерігача в Раді Північноатлантичного співробітництва, у 1994 році – приєдналася до Програми «Партнерство заради миру», що суттєво розширило її військові та політичні контакти з НАТО.

Таким чином Швеція, яка є позаблоковою державою, активно співпрацює з НАТО, що проявляється в її участі в миротворчих місіях, а також військових навчаннях під егідою Альянсу. Важливе місце ця позаблокова країна займає в оборонній політиці всієї західноєвропейської частини материка. Адже саме вона стоїть на чолі північноєвропейської бойової групи, яка формується зі збройних сил Норвегії, Фінляндії, Естонії для захисту ЄС. Але при цьому варто зазначити, що не дивлячись на тісну співпрацю з НАТО, Швеція не здійснює кроки для вступу в Альянс, а навпаки зазначає у деклараціях уряду про свою політику нейтралітету.

Швейцарія – перша країна, яка закріпила за собою статус держави з постійним, незмінним і вічним нейтралітетом згідно з актами Віденського конгресу й актам Швейцарського сейму. Політика постійного нейтралітету Швейцарії є унікальною і винятковою в Європі. Попри прихильність інших європейських країн до цього політичного курсу, Швейцарія залишається найбільш лояльною до даного курсу державою. Про це можна судити за підсумками громадських референдумів щодо схвалення проведеної в країні політики. Так, в щорічному звіті «Безпека» 92% громадян Швейцарії схвалили політику нейтралітету. Нейтралітет Швейцарії служить політичним інструментом підтримки своєї незалежності та суверенності, її повної відмови від участі у військових блоках і альянсах. У 2015 році, згідно з соціологічним опитуванням Credit Swiss World Barometer, на питання «Що символізує Швейцарія?» «32 % респондентів країни відповіли «нейтралітет», 19% – «безпека і мир», 13% – «природа» [5]. Дане опитування підтверджує, що обрана більше ніж 200 років тому політика нейтралітету й зараз активно підтримується і широко схвалюється населенням Швейцарії.

Схвалення з боку населення зовнішньої та внутрішньої політики Швейцарії робить її однією з найбільш стабільних держав в Європі, але нові виклики часу, що загрожують її безпеці й суверенності, змушують її переглянути свій вектор розвитку з урахуванням регіональної та інтернаціональної інтеграції, проведеної в Європі. Найголовнішим її партнером є Європейський союз (ЄС), з моменту утворення якого і почалася історія розвитку унікальних відносин нейтральної Швейцарії з ЄС.

Однак політика нейтралітету, яка проводиться Швейцарією – це саме той випадок, який суперечить очікуванням європейських політичних кіл і є, на їхню думку, застарілим методом зовнішньої політики. Оскільки нейтралітет протягом століть був частиною національної ідентифікації Швейцарії, існує побоювання втрати нейтралітету або його трансформації на прикладі Австрії.

Політика нейтралітету історично закріпила за собою один з головних принципів – заборона на вступ до військових альянсів і ведення політики, яка може привести до ворожих відносин з іншими країнами. Така загальна політика залучає держави в військові дії за межами своїх кордонів, що вступає в суперечність з історичною концепцією нейтралітету. Подібні розбіжності існують і в інших країнах як серед політичних партій, так і серед громадян, попри привабливість ЄС, але найактивнішою нейтральною державою, що виступає проти вступу до ЄС, до сих пір залишається Швейцарія. Однак така позиція абсолютно не вигідна Швейцарії, вона географічно розташована практично в центрі Європи, тому співпраця і вибудовування своїх відносин з ЄС стало одним з головних напрямків політики Швейцарії останнім часом. Першу угоду між ЄС і Швейцарією було підписано ще в 1972 році й вона стосувалася її входження до Європейського економічного товариства (ЄЕС). Жителі Швейцарії 6 грудня 1992 року за результатами голосування відмовилися вступати в ЄЕС, хоча були не проти долучитися до ЄС. Швейцарія у своїй історії ніколи не голосувала на референдумі з питання членства в Європейському союзі [5].

У травні 2000 року було проведено референдум, на якому вирішувалися питання щодо підписання торгово-економічних угод. Понад 60% населення висловили згоду і вже 19 травня 2004 року були підписані такі угоди: «Про звільнення від митного оподаткування експорту в ЄС швейцарських перероблених сільгосппродуктів», «Про входження Швейцарії в Європейське екологічне агентство», «Про приєднання Швейцарії до Європейської програми розвитку в області мас-медіа», «Про приєднання Швейцарії до європейської освітньої програми», «Про приєднання Швейцарії до Шенгенської та Дублінської угод». На референдумі 5 червня 2005 року громадяни Швейцарії висловилися за вступ до Шенгенського простору. У лютому 2009 року був продовжений договір про вільне пересування робочої сили.

Традиційно нейтральна Швейцарія з 1996 року бере участь в програмі Північноатлантичного альянсу «Партнерство заради миру» і періодично дозволяє НАТО використовувати свій повітряний простір для проведення навчань і військових операцій під егідою Альянсу. З 1997 року Швейцарія стала членом Ради євроатлантичного співробітництва, і лише у 2002 році стала однією з членів ООН. Варто зазначити, що всупереч тому, що Швейцарія є нейтральною країною, вона є активною учасницею в усіх міжнародних організаціях, надаючи свій персонал для проведення різного роду заходів.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Нейтралітет та неприєднання як курс ведення зовнішньої та внутрішньої політики незмінно зберігає важливе міжнародне значення для європейських країн. Закріплення статусу нейтралітету в міжнародно-правовому полі зобов'язує держави, що прийняли його, дотримуватися основних положень цього зовнішньополітичного курсу. Однак нові виклики й загрози міжнародній безпеці та миру дають свої результати. Нейтральні країни змушені приймати умови регіональної та інтернаціональної інтеграції для підтримки безпеки як у своєму регіоні, так і у світі в цілому. Але слід зазначити, що ці країни зберігають формально-закріплене в міжнародно-правовому полі положення щодо дотримання нейтралітету, яке зобов'язує країни відмовитися



від участі у військових операціях, відмову від вступу в військові блоки та альянси й підтримання безпеки в регіоні та світі, але при цьому спостерігається втілення в зовнішній політиці принципу неприєднання, що передбачає взаємодію з акторами міжнародних відносин лише з позиції задоволення власних національних інтересів. Дана політика довела свою життєздатність і ефективність, всупереч всім викликам сучасного світу і зміни зовнішньополітичних систем. Політика нейтралітету і позаблоковості, по суті, закріпила за собою основні вектори ведення зовнішньої політики Австрії, Швеції та Швейцарії та гарантує розуміння і визнання цього курсу міжнародною спільнотою.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Finland and Sweden present a joint initiative on action against terrorism in NATO's Euro-Atlantic Partnership Council [Електронний ресурс] – 7.11.2001. Режим доступу : <http://www.formin.f/english>.
2. Конституція Австрії. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://worldconstitutions.ru/?p=159&page=11>
3. Мельник О., Чернова А. Нові виклики та загрози вимагають нових підходів до оборони: досвід Швеції. Національна безпека і оборона. 2009. № 1. С. 30-36.
4. Павелко О.В. Австрийский вопрос в холодной войне: М. 40 с
5. Соціологічне опитування Credit Swiss Worry Barometer. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.credit-suisse.com/corporate/en/articles/news-and-expertise/worry-barometer-2017-the-swiss-place-high-trust-in-their-institutions-201712.html>
6. Скандинавские страны могут создать военный альянс [Електронний ресурс]. Подробности. 9 февраля 2009 года. Режим доступу : <http://podrobnosti.ua>.
7. Хрульова Т. В. Принцип нейтралитета в современной мировой политике. Вестник Санкт-Петербургского университета.: Сер. 6. 2008. Вып. 2.
8. Шьон Е., Вайдакер Р. Виробництво озброєнь / Щорічник СППРІ–2002: Озброєння, роззброєння та міжнародна безпека; переклад з англійської / Стокгольмський міжнародний інститут дослідження миру, Український центр економічних і політичних досліджень імені Олександра Разумкова. К., 2003. С. 370

УДК 327 (477+061,1 ЄС)

Тетяна ДМИТРУК

ОСНОВНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЗОВНІШНЬО-ПОЛІТИЧНОГО ВЕКТОРУ УКРАЇНИ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)
Науковий керівник – доктор філософських наук, доцент Харченко Ю. В.

В даній статті розглядаються ключові детермінанти зовнішньополітичного вектору України та чинники, які безпосередньо на нього впливають. Також в статті приведені данні дослідження про зміну ставлення населення України до вступу в Північноатлантичний альянс та Європейський союз за останні роки та проаналізовані причини зміни цього ставлення.

Ключові слова: Зовнішня політика, політичний вектор України, детермінанти політичного розвитку, політичний простір України.

Вступ. Формування політичного вектору України залежить від багатьох зовнішньополітичних чинників, які безпосередньо залежать від геополітичного положення держави.

Розуміння важливої ролі геополітичного положення у формуванні зовнішньої політики держави набуває особливої актуальності в умовах обговорення «дорожньої карти» інтеграційних процесів України у західні військові, політичні та економічні об'єднання, зокрема Європейський союз та Північноатлантичний альянс. Україна знаходиться у вигідному геополітичному становищі, на межі двох різних цивілізацій – західної та східної.

Метою дослідження є соціально-політичний та політико-культурний аналіз основних чинників зовнішньополітичного напрямку України.

Методологія дослідження. В роботі використано системний підхід, при якому політичний простір України розглядається як система, тобто сукупність взаємопов'язаних елементів (компонентів), що має вихід (мета), вхід (ресурси), зв'язок із зовнішнім середовищем, зворотний зв'язок. Згідно з загальною теорією систем цей об'єкт розглядається як система і, одночасно, як елемент більш великої системи – глобального геополітичного світу. Розгляд зовнішньополітичної організації України як системи дозволяє систематизувати і класифікувати її по ряду загальних ознак. Так, за ступенем складності виділимо дев'ять рівнів ієрархії:

- 1) рівень статичної організації, що відображає статичні взаємини між елементами цілого;
- 2) рівень простої динамічної системи з наперед запрограмованими обов'язковими рухами;
- 3) рівень інформаційної організації, або рівень «термостата»;
- 4) самозберігаюча організація – відкрита система;
- 5) велике громадське об'єднання;

Аналіз досліджень і публікацій. Обговорення зовнішньополітичного вектору України залишається відкритим протягом усього існування цієї незалежної держави, враховуючи, що напрям зовнішньої політики постійно зазнавав змін, від декларації про співпрацю з Росією, до заяв про вступ в ЄС, тому ця актуальна тема потребує постійного вивчення і дослідження.

Аналіз зовнішньополітичних напрямків України здійснювали такі відомі дослідники, як Олександр Деменко, Олександр Власюк та інші.

Основна частина. Українське суспільство стає все більш динамічним, набуває нових рис та трансформує старі цінності, вдосконалює комунікаційні технології, трансформує старі політичні інститути. Ці процеси зумовлюють в більшості країн тенденцію до всесвітньої інтеграції. Сьогодні питання інтеграції актуальне і для України.



Протягом тривалого історичного часу Україна виступала об'єктом інтересів різних геополітичних гравців. Невизначеність та багатовекторність зовнішніх і внутрішніх пріоритетів поступово привели Україну до виконання ролі своєрідної буферної зони між країнами Сходу та Заходу.

Україна знаходиться на межі двох різних цивілізацій – західної та східної. Окрім очевидних плюсів цього геополітичного положення, яке полягає у проходженні численних транзитних та торговельних шляхів, які приносили суттєві вигоди, як сотні років тому, так і сьогодні, є й мінуси. Навіть відомий торговельний шлях раннього середньовіччя – «з варягів у греки» проходив через територію України (у той час – Київської Русі). [1, с.55]

Головним мінусом є геополітична боротьба за вплив на Україну. Через своє геополітичне положення та інші природні властивості, такі, як велика кількість природних ресурсів, висока родючість сільськогосподарських земель та інше, Україна є важливим союзником для будь-кого, хто хоче закріпити свій вплив у нашому регіоні. Саме тому Україна та український народ постійно зазнавали зовнішніх впливів – від втручання у внутрішні справи до військової окупації. [2, с. 76]

Україна географічно розташована в європейському регіоні, який певний період часу здійснював на неї соціокультурний вплив. Але, в історичному проміжку часу ми спостерігаємо певну подібність українського народу, зокрема Східних регіонів з Російською Федерацією.

Порівнюючи дослідження «Центру стратегічного розвитку територій» за період 2012 – 2019 роки ми можемо спостерігати динаміку зростання рівня підтримки вступу України до Європейського Союзу:

У 2012 році «за вступ до ЄС» (далі – за) – 42% , «проти вступу до ЄС» (далі – проти) – 39%;

У 2014 році «за» - 54%, «проти» - 24%;

У 2015 році «за» - 55%, «проти» - 21%;

У 2016 році «за» - 50%, «проти» - 29%;

У 2017 році «за» - 57%, «проти» - 17%;

У 2019 році «за» - 69%, «проти» - 13%.

Прослідкувавши динаміку по роках, ми бачимо, що підтримка народу вступу України до Європейського Союзу з 2012 року зросла на 27%.

Аналізуючи динаміку по регіонах за 2019 рік найбільший рівень підтримки на Заході України: «за» – 81%, «проти» – 6%; Центр: «за» – 78%, «проти» – 9%; Північ: «за» – 66%, «проти» – 15%; Схід: «за» – 66%, «проти» – 17%; Південь: «за» – 55%, «проти» – 18%; Донбас: «за» – 48%, «проти» – 19%.

Аналізуючи дослідження «Ставлення громадськості до вступу України до НАТО» за період 2012 – 2019 роки ми можемо спостерігати динаміку зростання рівня підтримки вступу України до НАТО:

У 2012 році «вступ до НАТО» – 13% , «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 26%, «Позаблоковий статус України» – 13%;

У 2014 році «вступ до НАТО» – 46%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 10%, «Позаблоковий статус України» – 21%;

У 2015 році «вступ до НАТО» – 46%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 8%, «Позаблоковий статус України» – 23%;

У 2016 році «вступ до НАТО» – 43%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 7%, «Позаблоковий статус України» – 25%;

У 2017 році «вступ до НАТО» – 47%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 6%, «Позаблоковий статус України» – 27%;

У 2019 році «вступ до НАТО» – 57%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 8%, «Позаблоковий статус України» – 17%;

Аналізуючи динаміку по регіонах, за 2019 рік, найбільший рівень підтримки на Заході України «вступ до НАТО» – 70%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 1%, «Позаблоковий статус України» – 11%.

Центр: «вступ до НАТО» – 65%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 6%, «Позаблоковий статус України» – 13%. Північ: «вступ до НАТО» – 58%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 8%, «Позаблоковий статус України» – 18%; Схід: «вступ до НАТО» – 45%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 14%, «Позаблоковий статус України» – 35%; Південь: «вступ до НАТО» – 45%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 8%, «Позаблоковий статус України» – 13%; Донбас: «вступ до НАТО» – 40%, «військовий союз з Росією та іншими країнами СНД» – 15%, «Позаблоковий статус України» – 29%.

Якщо прослідкувати динаміку по роках, то можна визначити, що з 2012 року частина українців які бачать в НАТО гаранта безпеки України, збільшилась на 44%. 55% українці вважають членство в НАТО основною гарантією національної безпеки України. Найголовнішою причиною такої зміни динаміки протягом років, є військовий конфлікт на Сході України з Російською Федерацією.

У 2018 році важливим рішенням стала ініціатива тодішнього Президента України Петра Порошенка щодо закріплення в Конституції України стратегічного курсу на набуття повноправного членства України в ЄС та НАТО. У листопаді Конституційний суд України ВРУ 331 голосом в першому читанні підтримали законопроект № 9037 «Про внесення змін до Конституції України (щодо стратегічного курсу держави на отримання повноправного членства України в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору)», який набрав чинності 21 лютого 2019 року.

Вагоме місце в реалізації зовнішньополітичного вектору України займає парламентська дипломатія. Крім важливих політичних заяв та звернень Верховної Ради України, велика увага приділялась питанням



активізації двостороннього міжпарламентського співробітництва. Наприклад, у квітні 2018 року відбувся візит до України делегації на чолі з керівниками груп дружби «Франція – Україна» у Сенаті та Національних зборах, а в червні колишній Голова ВРУ А. Парубій та делегація депутатів відвідали на запрошення очільника Сенату Франції Париж.

Вперше з 2009 року відбувся візит Голови ВРУ до Великої Британії. Відбувся перший в історії візит парламентської делегації групи дружби між Україною та Канадою до Канади. Багато заходів було проведено і в рамках євроатлантичної інтеграції, політичного діалогу з ЄС, участі в політиці Східного партнерства. На політичному рівні кількість зустрічей, спільних заходів і телефонних розмов українського керівництва з партнерами з ЄС та його державами збільшилася.

Протягом останніх років, зовнішня політика перевищила відповідні показники за попередні роки. Позитивно є динаміка засідань спільних інституцій у рамках Української Асоціації. Основна увага зосереджувалась на пріоритетах, які могли бути досягнуті у відносинах за різними географічними спрямуваннями.

Йдеться, перш за все, про формування міжнародної підтримки в напрямку протидії російській агресії, розвитку економічної дипломатії шляхом освоєння нових ринків та посилення присутності на традиційних, а також захист прав громадян України. Європейська та євроатлантична інтеграція були магістральними для побудови як двосторонніх відносин, так і в реалізації ініціатив багатостороннього характеру.

Міжнародна політична і правова підтримка України у протидії агресії РФ зростає. Водночас поза увагою української дипломатії залишаються ряд впливових регіональних і світових лідерів (Аргентина, Бразилія, Єгипет, Індія, КНР, Мексика, Нігерія, ПАР).

Результати роботи в регіонах Південної Азії, Африки, Латинської Америки та Центральної Азії традиційно низькі, що свідчить про необхідність більш активної і продуманої політики з боку української дипломатичної команди. Цікавим на цьому тлі виглядає крок з надання Україною гуманітарної допомоги Єменській Республіці, Республіці Судан, Демократичній Республіці Конго задля подолання голоду (Указ Президента України №380 від 22 листопада).

Протягом останніх років зовнішня політика України була спрямована на зміну вектору на світовій арені. Значною мірою дипломати зосередилися на протистоянні російській агресії і забезпеченні зовнішніх умов для розвитку країни в умовах неоголошеної війни.

Утверджено курс на європейську та євроатлантичну інтеграцію. Зупинена участь у СНД. У листопаді 2018 року Верховна Рада України схвалила в першому читанні президентський законопроект про внесення змін до Конституції, якими закріплюється стратегічний курс держави на набуття членства в ЄС і НАТО. 19 травня набув чинності Указ Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 2 травня 2018 р. «Про припинення дії для України окремих міжнародних договорів, укладених у рамках Співдружності Незалежних Держав» №139, яким скасовується участь України в роботі статутних органів СНД. Фактично, це означає відмову України від участі в будь-яких інтеграційних процесах на пострадянському просторі під егідою Росії. Україна зміцнила та розширила санкційну політику проти Російської Федерації.

Висновки. Формування основних детермінантів зовнішньополітичного вектору України напряму пов'язане з багатьма зовнішніми чинниками, які залежать від геополітичного становища.

Виклики і випробування, що стоять перед Україною, призвели до зміни її зовнішньополітичного курсу, головними пріоритетами якого стали європейська та євроатлантична інтеграція.

Європейська інтеграція є визначальним вектором міжнародної діяльності України, та її внутрішньої політики на тривалу перспективу, що дає шанс здійснити зміцнення безпеки та впливає на відносини України з усіма державами світу, насамперед з сусідніми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гальчинський А. С. Україна на перехресті геополітичних інтересів / А. С. Гальчинський. – К., 2002. – 180 с.
2. Європейський Союз на сучасному етапі. Структурні зміни та стратегія розвитку / В.В. Копійка, Т.І. Шинкаренко, М.А. Миронова. – К.: Знання, – 2010.
3. Чекаленко Л. Д. Зовнішня політика України і безпека України / Л. Д. Чекаленко. – К., 2004. – 352 с.
4. Макар Ю. Зовнішня політика України: наміри і реалії / Юрій Макар // Україна–Європа–Світ. Вип.1: Міжнародний збірник наукових праць. Серія: Історія, міжнародні відносини / Гол. ред. Л. М. Алексієвцев. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. – С. 189–198
5. Ставлення громадськості до вступу України до НАТО. Результати загальнонаціонального соціального дослідження. – «Центр стратегічного розвитку територій», 2019. – С. 1-10. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://eu-ua.org/sites/default/files/inline/files/nato-survey-2019.pdf>
6. Ставлення громадськості до інтеграції України до ЄС. Результати загальнонаціонального соціологічного дослідження. – «Центр стратегічного дослідження», 2019. – С. 1-10. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://eu-ua.org/sites/default/files/inline/files/eu-survey-2019.pdf>
7. Закон України «Про внесення змін до Конституції України (щодо стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства України в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору)». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2680-VIII>



УДК 327

Ростислав ЗАЕЦЬ

ГРОМАДЯНСЬКА УЧАСТЬ МОЛОДІ У МІЖНАРОДНІЙ ПОЛІТИЦІ*(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)**Науковий керівник – доктор політичних наук, доцент Коломієць О.В.*

Анотація. Стаття присвячена громадській участі молоді у міжнародній політиці, яка вносить нові форми діалогу і спілкування в соціум і всі його сфери, в тому числі і в освітню. Показано, що участь молоді у політиці може відігравати двояку роль: може формувати кліпмейкерську свідомість, яка не вимагає креативності, або ж розвивати креативне, пошукове, навігаторське мислення. Освіта в XXI столітті має розвиватися по мережевий моделі, якій властиві синергетичні, діалогічні і комунікативні аспекти. Головне достоїнство нової моделі – відкритість для діалогу і комунікації і можливість самоорганізації.

Ключові слова: молодь, громадянська активність, залучення, мотивація, політика.

Вступ. Академічний інтерес до молоді у міжнародній політиці нарастає і з часом ця проблема стає вкрай актуальною. Голосування на виборах є основною залежною змінною в політичній науці. Оскільки вік визначає право і, оскільки менша частина молоді схильна голосувати, то її часто ігнорують. Взаємозалежність молоді та політики посилюється, коли політичні інтереси молодого покоління активізуються. Тенденції, що вказують на зниження традиційних форм залучення підростаючих поколінь, також викликали сьогоднішній інтерес. У будь-яку епоху 18-25-річні рідше, ніж старші, можуть голосувати, належати до політичних партій або читати газети. Однак сьгодні молоді люди також мають меншу ймовірність, ніж попередні покоління молоді, вибрати ці шляхи [1].

Метою дослідження є соціологічний аналіз феномену молоді в контексті виміру рівня її громадянської участі у міжнародній політиці.

Методологія дослідження. Ключовими методологічними підходами в даній роботі є системний, функціональний, а також принцип контент-аналізу.

Аналіз досліджень і публікацій. Терміни «громадянське» та «політичне» є взаємопов'язаними, еквівалентними у політичній теорії, розробленій Майклом Уолзером [2, ст. 469-480], який стверджував, що громадянин – найпростіший член політичної спільноти, має право на будь-які прерогативи та обтяжений будь-якими обов'язками, покладеними на членство. Слово «civis» приходить до нас від латинського, його грецький еквівалент – ввічливі члени полісу, з яких походить «політичне» [3, ст. 11-55]. Автор вважав, що це корисний спосіб концептуалізації громадянства з чітко «молодіжною лінзою». У контексті досвіду членства в місцевих групах, установах та організаціях затверджується молодіжна практика громадянства. Молодь дізнається, що означає бути членом групи, реалізовувати права, говорити, брати участь у справах групи та вчиться бути відповідальною перед колегами та перед місією організації [4]. Працюючи над спільною метою, молодь також вчиться бути агентом соціальних змін у міжнародному світі.

Основна частина. Психологи та соціологи вважають, що політичне істотно впливає на громадянську участь молоді. Залучаючись до внутрішньої та зовнішньої політики людина схильна розуміти та оцінювати суспільство. Перехід до дорослого віку характеризується більшим самовизначенням молоді людини та незалежністю думки. Отже, політичні погляди підростаючих поколінь рідко є копіями батьків.

Еріксон [5] визначив імперативи розвитку суспільства, з якими стикається молодь, описав ключові психосоціальні завдання для консолідації ідентичності, показав роль пошуку мети, прийняття рішень, формування переконань та зобов'язань. Так, розвиток ідеології дозволяє молоді організувати та керувати величезним вибором, який пропонує світ. Політичні ідеології формуються в підлітковому віці, коли особистісні цінності, світогляд та політична атрибуція виявляються дуже узгодженими [6, ст. 72-75].

Теорія ідентичності зменшує роль моралі та вводить мораторій на соціальні ролі та зобов'язання [7, ст. 721- 746]. Молоді люди «вільні» у вивченні різних точок зору, соціальних питань та різних можливих проблем. У політичному плані вони більш незалежні, ніж старші, швидше визначаються з приналежністю до партій і більш відкриті для вступу до альтернативних (наприклад, «зелених») партій. Однак свобода від ролі та інших соціальних обмежень сама по собі недостатня для мотивації розвідки та консолідації політичних ідентичностей, особливо в міжнародному просторі. Свобода може бути втрачена, якщо існує тиск (історичного чи контекстуального), який мотивує молодь боротися з соціальними питаннями та займати чітку позицію. У зв'язку з цим дослідження Дженнінгса [8, ст. 1198-1209] щодо ролі середньої школи 1965 року вказує на можливість, які надав коледж під час політичного розквіту кінця 1960-х. У порівнянні з однолітками, які не відвідували коледж, ті, хто це робив, швидше стикалися з різними поглядами, оцінками, судженнями. Важливо, що не стільки факт перебування в коледжі свідчить про громадянські вигоди, скільки вплив інших поглядів та тиск.

У той же час, університети запровадили політику, яка обмежує коло перспектив, з якими стикаються студенти. Наприклад, послуги комп'ютерного узгодження, які допомагають новим студентам знайти схожих на них сусідів по кімнаті, зараз є звичайною практикою. Щоб покращити рейтинги такі установи, як USA News та World Report, університети шукають студентів з високими стандартизованими тестовими балами та залучають їх, збільшуючи частку кредитів для отримання стипендій.

Верба, Шлоzman та Брейді [9, ст. 227-236] показують, що різницю громадянської участі серед американських дорослих можна пояснити трьома чинниками: 1) громадяни мають ресурси і можуть бути активними; 2) громадяни є мотивованими або хочуть бути активними; 3) громадяни є покірними. Молодь,



яка має більше ресурсів, відвідує коледж, а додаткові політичні контакти та ресурси накопичуються з появою освіти.

Члени учнівських організацій можуть залучатися до громадської волонтерської роботи чи політичної діяльності. Громадянські вміння та навички можуть накопичуватися як наслідок їх добровільної роботи. Відвідування коледжу підтримує громадянську активність мотивованих, пропонуючи структуровані можливості залишатися зайнятими.

Незважаючи на те, що освіта та участь були давно міцно пов'язані [10, ст. 303-324], розрив класів у громадянській участі зростає. Згідно з доповіддю Національної конференції з питань громадянства за 2006 рік, люди, які здобувають освіту в коледжі, набагато частіше, ніж ті, хто отримав дипломи про середню освіту, брали участь у широкому спектрі громадських заходів. Частково цей зростаючий розрив може бути пов'язаний із зміною умов, з переходом до дорослого життя та інституційною ланкою для робітничої та бідної молоді [11, ст. 342-379].

Співвідношення дітей і дорослих є значно вищим в громадах, що піддаються впливу ресурсів [12]. Тут молоді люди рідше навчаються, не можуть змусити систему працювати на них, оскільки їхні громади мають слабі зв'язки з державними посадовими особами, менше політичного сприяння та менше активних громадських об'єднань, де можна організувати громадські акції.

Тим не менш, існує все більша кількість прикладних досліджень та практик документування проектів молодіжних активістів у маргіналізованих громадах [13, ст. 401-425]. Ці проекти використовують занепокоєння молоді та спрямовують її гнів на соціальні зміни. Політичні навички набуваються, коли молоді люди збирають інформацію та критично аналізують міжнародні проблеми, включаючи політичну / силову динаміку, яка лежить в їх основі, і, зрештою, вчать говорити від імені своєї групи. Вони тлумачать значення громадянства і розуміють свою роль як агентів міжнародних змін.

Інституційна установа – це один контекст, в якому формуються політичні погляди та ідентичність. Історичний контекст – інший. Оскільки зростаюча кількість молодих поколінь замінює старших у суспільстві, політичний ландшафт повинен змінитися [14, ст. 276-322]. Обсяг політичної стабільності та політичних змін частково визначається тим, наскільки молоде покоління сприймає погляди старших. Таким чином, зосередження уваги на шляхах, якими підрастаючі покоління домовляються про важливі соціальні питання, дає орієнтир на майбутній політичний пейзаж [15, ст. 889-907]. Молодші покоління мають «свіжий контакт» із суспільством, тобто вони бачать (об'єктивно) подібні проблеми та події з точки зору, відмінної від дорослих.

Стюарт і МакДермотт [16] стверджують, що різні форми політичної участі (наприклад, протестна участь) та кількість політичної безперервності чи змін, формуються у відносній ідентифікації різних поколінь по горизонталі (з однолітками) або по вертикалі з поколінням батьків. В теоріях заміщення поколінь, теорія соціалізації концентрується на безперервності між поколіннями, стверджуючи, що дорослі агенти передають молодому поколінню набір принципів, які підтримують систему. Вважається, що афективна прихильність до політичних принципів, що підтримують систему, розвивається через відчуття молоді людини політичної ефективності [17].

Менша увага приділялася міжнародній політиці як протистоянню влади або розвитку політичної свідомості в маргіналізованих групах. Теорія соціалізації також є менш переконливою у контекстах швидких соціальних змін, коли спостерігається значний розрив між принципами, які організувало суспільство у роки формування батьків, та принципами, які домінують у віці їхніх дітей. Наприклад, у Центральній та Східній Європі на початку 1990-х швидкі темпи переходу від командування до ринкової економіки та від однопартійного до багатопартійного правління означали, що звички та практики покоління батьків були неефективними орієнтирами для політичних реалій з якими стикалися їхні діти.

Участь у молодіжних організаціях є пропедевтикою громадянської активності у дорослому віці. Однак можливості для занять залежать від віку та класу. Дженнінгс та Стокер вказують на швидкі спади громадянської активності після закінчення середньої школи молоддю. Вони порівнюють високоструктуровані можливості та норми для участі у навчальних закладах середньої школи з більшою залежністю від індивідуальної ініціативи пошуку та приєднання до організацій у ранньому віці.

Залучення до позашкільних та громадських організацій у підлітковому віці передбачає громадянську участь у дорослому віці (Verba et al., 1995), але всі організації в цьому плані не рівні. Макфарланд та Томас [18] повідомляють, що участь молоді у добровільних асоціаціях тягне за собою громадські виступи, публічні виступи, дискусії, визначає релігійну приналежність. Здійснюючи контроль за численними соціальними передумовами та факторами відбору, вони роблять висновок, що «молодіжні організації, які вимагають зобов'язань у часі та стосуються служб, політичної діяльності та громадської діяльності, мають найважливіше позитивне відношення до довгострокової політичної участі».

Механізми, що лежать в основі довгострокового громадянського впливу недостатньо окреслені. По-перше, є ефект відбору. Члени організацій в молодості стають членами організацій в дорослому віці. Як свідчать дослідження, волонтери частіше ніж неволонтери виявляють позитивні емоції та соціальні навички, включаючи відкритість, прихильність та екстраверсію. По-друге, потрапивши в організацію, людина, швидше за все, завербується в інші організації та громадянську діяльність [19]. Таким чином, участь в одній групі збільшує ймовірність прийому на роботу в інші. По-третє, хоча соціальна винагорода є причиною того, що більшість молодих людей спочатку приєднуються до організацій, з часом вони, ймовірно, розвинуть спорідненість та ідентифікацію з організацією та її місією та відчують почуття узгодженості між власними цінностями та поглядами та поглядами інших в організації [20, ст. 211-219]. Громадська або колективна



ідентичність є необхідною основою для стійких громадянських дій, якщо такі дії приносять користь громаді. Ми швидше відмовляємося від індивідуальної вигоди від імені групи, якщо відчуваємо почуття солідарності з групою. Солідарність або ідентифікація з групою чи організацією пов'язана з четвертою причиною. Працюючи з групою заради досягнення мети, особливо якщо йдеться про досягнення успіху, молодь може мати віру в здатність групи досягти чогось спільного. Оскільки політичні цілі, як правило, досягаються колективними діями, це важливий компонент для підтримки їхньої діяльності.

Схильність молоді до бойовних дій активізувала організації та політичні рухи. У боротьбі з апартеїдом у Південній Африці саме молодь увійшла в Африканський національний конгрес. У громадах Сполучених Штатів молодь бере на себе керівні ролі в консультаціях з питань державної політики, в громадських коаліціях з питань розвитку та неприбуткових організацій.

У Сполучених Штатах за останні два десятиліття спостерігається експоненціальне збільшення кількості курсів службового навчання, запропонованих у середніх школах, що вимагають визначеної кількості годин роботи в громаді. Хоча програми різняться, позитивним є те, що студенти беруть участь у змістовній (а не функціональній) роботі, яка спрямована на реальні потреби громади. Подібні тенденції у залученні громади спостерігаються у коледжах та університетах, де творчі експерименти щодо публічної стипендії та службового навчання наголошують на взаємності між навчанням у класі та громадою. Ці моделі освіти підкреслюють її громадянське призначення і означають, що фокусом є лише орієнтація студентів на ринок праці. Підготовка молоді до відповідальності у дорослому віці означає також надання їм можливості виконувати свої ролі в якості громадян. Оскільки ринок праці стає менш передбачуваним, а характер робочих місць більш епізодичним, професійна ідентичність може змінюватися. Громадянська ідентичність, цілі та почуття спільноти можуть набутися додаткового значення в життєвих розповідях молодих поколінь.

Все більше політичних питань виходять за межі держав, і нові форми молодіжного активізму відображають цю транснаціональну реальність. Активісти зосереджуються на справедливості у трудовій, екологічній та процедурній практиці та підкреслюють відсутність підзвітності нових багатонаціональних організацій (СОТ, G8 чи Світового банку) перед людьми, які впливають на міжнародну політику. Такі організації, як Всесвітній соціальний форум, надають альтернативні образи світу. Нова молодіжна політика використовує демократичний потенціал нових ЗМІ для обміну інформацією, збільшення різноманітності думок та мобілізації політичних дій. На сьогоднішній день соціальні мережі, віртуальні світи та ігри в основному використовуються для соціальних та споживчих цілей, але час покаже, наскільки творча молодь може використовувати свій політичний потенціал.

Висновки. Затяжний період «молодості» та глобальний простір життя мотивують нову увагу до теми громадянської активності, включаючи критичний погляд на формування політичної ідентичності. По-перше, молодим поколінням може знадобитися більше часу, ніж раніше, щоб вивчити політичні проблеми. Нижчі показники голосування сьогоднішніх 18-25-річних можуть бути менш тривожними, якщо вони досягли віку 30 років. По-друге, розширений мораторій на соціальні ролі може мати довочні громадянські вигоди, якщо молодь за ці 6-7 років заручиться і боротиметься з громадськими проблемами. Звичайно, це означає перехід міжнародних організацій до більшої кількості програм.

По-третє, зміна структури роботи та зниження членства в профспілці призвели до зростаючого розриву класів у царині громадянської участі та до інституційної порожнечі, яку відчуває молодь робітничого класу. Моделі навчання на робочих місцях, що включають державну службу, є багатообіцяючими, але потрібно гарантувати всім молодим людям рівні можливості для громадянської практики. По-четверте, міграція людей з країн, що розвиваються, до розвинутого світу викликає питання про значення громадянства та захист громадян без громадянства.

В кінцевому рахунку, теорії політичного розвитку молоді, можливо, недооцінили. Свобода від соціальних ролей була визнана головною причиною того, що молодь – це політично відсторонений ресурс. Молодь навряд чи займе позицію, поки особиста актуальність політичного питання не стане зрозумілою і актуальність багатьох питань може стати зрозумілою лише при прийнятті на себе дорослих ролей та обов'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алвін Д. Ф., Кохен, Р. Л., Політичне ставлення до тривалості життя: Жінки Беннінгтона після п'ятдесяти років. Медісон: Університет Вісконсіна Прес, 1991.
2. Арнетт Дж., Новий дорослий вік: теорія розвитку від пізніх підлітків до двадцятих років. Американський психолог № 55, 2000, 469-480 с.
3. Деллі Карпіні М., Вік та історія: Покоління та соціально-політичні зміни. Чикаго: Університет Чикаго Прес, 1989, 11-55 с.
4. Істон Д., Денніс Дж., Діти в політичній системі. NY: McGraw Hill, 1969.
5. Еріксон Е. Х., Ідентичність: молодь та криза. NY: W.W. Norton, 1996.
6. Флананган С. А., Волонтерство, лідерство, політична соціалізація та громадянське залучення, 2004, 72-75 с.
7. Лернер Р. М. та Штейнберг Л., Довідник психології підлітків, New York: Wiley, 1996, 721-746 с.
8. Флананган, С. А., Такер С. Дж. Пояснення підлітків щодо політичних питань: Відповідність їх поглядам на себе та суспільство. Психологія розвитку № 35, 1999, 1198-1209 с.
9. Харт Д., Аткинс Р., Громадянська компетентність у міській молоді. Прикладна розвивальна наука, № 6, 2002, 227-236 с.
10. Дженнінгс М. К., Підрозділи покоління та студентський протестний рух у Сполучених Штатах: аналіз поколінь. Політична психологія № 23, 2002, 303-324 с.
11. Дженнінгс М. К., і Стокер, Л., Соціальна довіра та громадянська участь у часі та поколіннях. Acta Politica № 39, 2004, 342-379 с.
12. Левін П., Майбутнє демократії: розвиток наступного покоління американських громадян. Медфорд, Массачусетс: Tufts University Press, 2007.
13. МакФарленд Д. А., Томас, Р. Дж., Боулінг молодих: як молодіжні добровільні асоціації впливають на політичну участь дорослих. Американський соціологічний огляд № 71 червень, 2006, 401-425 с.
14. Мангейм К., Проблема поколінь. Лондон: Routledge & Kegan Paul 1952, 276-322 с.



15. Матцуба Дж. К., Психологічні та соціально-структурні впливи на відданість волонтерству. Журнал досліджень особистості № 41, 2007, 889-907 с.
16. Сеттерстен Р. А., Фурстенберг Ф. Ф., і Румбо Р. Г., На межі дорослого життя: теорія, дослідження та державна політика. Чикаго: Університет Чикаго Прес, 2005.
17. Шеррод Л. Дж., Молодіжний активізм: Міжнародна енциклопедія. Westport, CT: Видавнича компанія Greenwood, 2005.
18. Стевард А. Дж., Громадянська приналежність, політична ідентичність та покоління в контексті розвитку. Дослідження людського розвитку, №1(3), 2004, 189-203 с.
19. Верба С., Голос і рівність: Громадянський волонтеризм в американській політиці. Кембридж, Массачусетс: Гарвардський університетське видання, 1995.
20. Вальцер М. Громадянство. У роботі Т. Балла, Дж. Фаррана та Р. Гансона (ред.), Політичні інновації та зміна концептуальних концепцій. Кембридж: Кембриджський університетське видання, 1989, 211-219 с.

УДК 332.142(73):32(510)-043.2(045)

Влад КАМИНІН

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КНР НА РЕГІОНАЛЬНУ ПОЛІТИКУ США

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р. В

В якості джерельної основи використані документи, аналітичні праці фактичних операцій в інтернаціональній політиці двох адміністрацій, персональних позицій влади Сполучених Штатів. Встановлено властивості розвитку підходів влади США, а також Китаю, характерні риси політики залучення Китаю згідно інтернаціональної політики, ключові характерні риси політики стримування за допомогою сприйняття суперництва Китаю і США у фінансовій і бойовій області в абсолютно всіх рівнях. По-перше, виявлено спеціальні особливості підходів у стратегіях влади США до Китаю. Виділено фінансові напрямки і дії а також єдині стратегічні постанови у взаємовідносині Китаю в контексті виходу Америки з угоди про трансатлантичне партнерство, а також політики бойового протистояння з Китаєм.

Ключові слова: Регіональна політика, регіональна та зовнішня політика КНР, регіональна та зовнішня політика США, зовнішньополітична стратегія.

Вступ. Актуальність даного дослідження у взаємовідносинах США та КНР які виникають як один із головних напрямків у сучасних міжнародних відносин. Все це зумовлюється загалом статусом цих двох держав, де США – реальна і єдина наддержава (з огляду на американську точку зору), а КНР – велика регіональна держава, яка має потенціал перетворення на наддержаву, як наслідок, структури і характеру міжнародних відносин існує затверджена лінія політичної стратегії США на стримування супротивника, будь-кого, усе це пов'язане зі збереженням головних позицій Сполучених Штатів у світі. Утім таку лінію не можна абсолютизувати. А, щодо Китаю, то він досі залишається найбільшим торгівельним партнером Сполучених Штатів.

Метою статті є компаративний аналіз зовнішньополітичних орієнтирів США до КНР в темпоральному діапазоні – від президентства Б.Обами до президентства Д.Трампа, визначення загальних напрямів політики США в зоні АТР, прогнозування дій, що відбуватимуться у зовнішньополітичній стратегії Сполучених Штатів у відношенні до КНР у полі історичної ситуації.

Методологія дослідження. Теоретико-методологічну основу дослідження склали основні принципи об'єктивності, багатofакторності, систематизації та історизму. Для вирішення наведених завдань використано порівняльно-історичний, проблемно-хронологічний, ретроспективний методи дослідження. Використання абсолютно всіх даних способів орієнтоване в підвищення об'єктивності зіставлення в розгляді аналітичних досліджень політичних діячів також політологів США, які взяли сприяння в розробці, а також здійсненні політичної стратегії держави згідно КНР в необхідний нам проміжок; формування розкладів Демократичної, а також Республіканської партій США до встановлення орієнтирів також цінностей зовнішньої політики в АТР; позицій США згідно питань, які вивчаються.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема зовнішньополітичної стратегії США щодо Китаю відображається в роботах таких вітчизняних науковців, як А. Шевчук, С. Шергін, С. Пронь, Ю. Курнишова, С. Толстов, Н. Городня, В. Каспрук, О. Коваль тощо. Попри це, тема не може вважатися повністю виснаженою і потребує подальшого осмислення як через необхідне узагальнення вже існуючих наукових робіт, так і через поглиблення суперечностей і конфліктів між США та КНР, оновлення наукової та документальної бази та реалій зовнішньої політики США, особливо у вимірі порівняння їхніх політичних курсів з позицій оцінки демократичної адміністрації Б. Обами та республіканської адміністрації Д. Трампа.

Основна частина. Необхідно прийняти відмінності в політичних розкладах Сполучених Штатів Америки під час президентства Обами аж до приходу Д. Трампа. Однак відмінність позицій визначає також комбінація Сполучених Штатів Америки згідно Китайської Народної Республіки в межах 2-ох каденцій 1-ий з вищезазначаних президентів Об'єднаних Штатів у узгодженні з орієнтирів, які визначали північноамериканську зовнішню політичному діячів протягом кінцевого а також початкових стадій.

Таким чином, президентство Обами виявило помітно трансформовані відповідно до зіставлення з попередніми хитрі орієнтири Сполучених Штатів Америки, об'єднані, з одного краю, з модернізацією упорів у конкретні цінностей політичного напрямку держави, але з іншого-переродженими способами звернення цілей.

Зазначене, знайшовши тлумачення у політичній літературі в якості доктрини Б.Обами [1], не виключало тенденції на збереження лідируючих позицій США у світі, хоча, з іншого боку, передбачало відчутно



ліберальні підходи до розв'язання проблем з акцентом на баланс інтересів і співробітництво міжнародних акторів.

Подібні комбінації робилися неупередженими в обставинах переосмислення первісних течій зовнішньої політичної діяльності Сполучених Штатів Америки, з одного краю, але з іншого - спеціальних зацікавлень влади в Азіатсько-Тихоокеанському районі (АТР), які є важливими з точки зору економіки, політичної діяльності, а також конкурентної боротьби з метою появи нових зростаючих лідерів.

Позиція США характеризувалась закликами взяти відповідальність за підтримку стабільності світової фінансової та економічної системи і водночас – визнанням проблем щодо прав людини в Китаї або загрозованої модернізації китайських збройних сил [2]. При цьому декларувалося визнання прав і обов'язків усіх держав із помірковано критичними оцінками щодо КНР як відображення лінії на необхідність підштовхування Китаю до виконання відповідальнішої ролі у розв'язанні спільних проблем ХХІ ст. на засадах політики залучення [3].

Практико-політичним виміром зазначеного можна вважати запропоновану під час візиту Б. Обама до Пекіна 2009 р. концепцію «стратегічного запевнення» [4].

Слід визнати надалі помітне зміщення акцентів стратегії США щодо Китаю – від залучення до стримування – як тенденції, що знайшла відображення вже в січні 2012 р. в оприлюдненій частині Військової стратегії США «Підтримуючи глобальне лідерство США. Пріоритети оборони ХХІ століття».

Пентагон назвав Китай основним конкурентом США, розглядаючи відносини з ним крізь призму стратегічного суперництва. Документ визначив Китай як державу, що здатна створити загрози військовій безпеці США і їх союзникам [5-6].

Наступне роз'яснює також небезпечні рухи в акті згідно Китаю з упором в підвищення бойового присутності Сполучених Штатів Америки в області АТР при усвідомленні американським керівництвом недієвості курсу на «стратегічне запевнення» та прояву союзницьких відносин сторін.

Китай відзначився ще також інтенсивною політикою, зосередженою на лідерство в АТР-так само як через участь у регіональних суспільствах, так і торгове партнерство (при збільшенні асиметричних фінансових зв'язків) практично з абсолютно всіма державами району. Так, почали виявляти себе підвалини лідерства КНР – від регіонального до глобального рівня, окреслених пізніше китайським лідером в якості реалізації концепції «китайської мрії» [7].

Особливість позиції Китаю встановив характерні - з посиленням насильницького елемента-підходи до нього з боку США-тенденції, виявила відображення у "Стратегії державної безпеки" також бойових стратегіях Сполучених Штатів Америки з 2015 року.

У сукупній специфіці РНБ 2015 стала Декларація спеціальних здібностей Америки відповідно до захисту її державних горизонтів " за допомогою інтенсивних і постійних лідерів», «заснований на фінансовій і науково-технічній потужності і цінностях американського народу». Підтверджувалися обіцянки США союзникам а також партнерам. Заявлялось про рішучість і готовність «стримати і, за необхідності, завдати поразки потенційним супротивникам» [8]. Китайська тема розглядалася в даному взаємовідносин у вимірі орієнтації в партнерські взаємини сторін нарівні з готовністю перешкоджати негативним з точки зору американському колу інтересів і їх вчинкам з боку країни Китаю. Окреслювався намір «контролювати військову модернізацію Китаю та його поширену присутність в Азії...» [8].

Такі підходи не стали новими з урахуванням попередніх Стратегій від 2010, 2011 і 2012 рр. та відповідно проголошеної 2013 р. адміністрацією Б. Обама стратегічної лінії на «відновлення регіонального стратегічного балансу» в зоні АТР [10]. Однак, ніяк не менш значущим курсом, згідно з військово-морською стратегією (2015), описувався збільшення бойової наявності Сполучених Штатів Америки в районі регіоні як держави, що рветься здійснити роль гаранта стабільності в даній частині світу. «У зв'язку зі стратегічною увагою до ІАТР в ньому буде збільшено кількість розташованих там ВМС та корпусів морської піхоти (МП) США», – говорилося в документі. Зазначалося, що до 2020 року в регіоні буде базуватись приблизно 60% кораблів та літаків ВМС Сполучених Штатів [9].

Щодо стратегічної лінії США до Китаю, то вона набула в НВС США однозначного чіткого тлумачення: «Ми підтримуємо зростання Китаю і також нагороджуємо його відповідно до партнерства з метою величезної інтернаціональної захищеності. Але його скарги до майже всього Південно-Китайського моря ніяк не відповідають інтернаціональному праву... Китай виступає з агресивними претензійними зусиллями щодо території, що дозволить йому розмішувати військові сили з життєво важливих міжнародних морських шляхах» [11].

Дослідження стратегічних документів державного ступеня Сполучених Штатів Америки етапу 2-ох каденцій президентства Обама дає можливість говорити про значний розвиток підходів демократичної адміністрації в Китай-з невеликих аж до помітно загострених, які стримували, прагнення реалізовувати операції стратегічного стримування Китайської Народної КНР. У разі якщо у вимірі загальносвітових або обласних питань (на прикладі ситуації в АТР) Сполучені Штати само як міжнародний керівник оголошували плани утримувати баланс інтересів з урахуванням операцій інтернаціонального повноваження також присутність залучення в постанові питань абсолютно всіх авторитетних міжнародних акторів (як прояв політики *Idealpolitik*), конкретизований суспільно-політичний напрямок США у взаємовідношенні Китаю усі без винятку найбільш чітко отримував форма *Realpolitik* – напрямки, в базі якого – прагнення інтенсивної протидії планам справжнього або ймовірного ворога.

Розмова про повернення Північноамериканської влади до "класичної" складу стримування іншого Всесвітнього керівника, виникнення якого так само як спрямованість розглядається певними фахівцями у



властивості небезпеки державним захопленням США. Винятковий розмір фінансових взаємозв'язків-так само як практичний компонент взаємовідносин згідно напрямку КНР-США-мав можливість б бути значною перешкодою порівняно відкритої конфронтації сторін. Однак формування умови ніяк не передбачив також Дружній або в тому числі і стабільних партнерських взаємозв'язків-спрямованості, то що здійснювала збільшення протидії держав так само як посилює мінливості інтернаціональних взаємин регіонального (в зоні АТР) також загальносвітового рівня.

Такого роду аспект з приходом до уряду влади Д. Трампа ніяк не отримав досконалої інновації, однак, відзначився протягом перших місяців роботи республіканської влади конкретною " зигзагоподібністю " заяв також висновків, під час яких – так само як персоналізована спрямованість президента США згідно прийняття суспільно-політичних висновків, таким чином також спрямованість новітньої влади до керівника з президентом на розгляд зовнішньополітичного курсу з урахуванням чітко відпрацьованої стратегії зразок Стратегії національної безпеки США(на другу половину 2017 р такого документа не було оголошено), але в узгодженні з конкретизованою труднощами, загальновизнаною близьким суспільством глави Білого дому в якості найбільш важливою з точки зору національних інтересів Сполучених Штатів.

Так, значну частину зовнішньополітичного розділу своєї передвиборчої кампанії Д. Трамп побудував на жорсткій критиці Китаю. Д. Трамп висловлювався про Китай край негативно, зробивши чимало різких заяв щодо економічної політики КНР, що потребує (і набуде після обрання Д. Трампа президентом) обмежувальних заходів у вигляді 45% тарифів на весь китайський імпорт.

Досить агресивна риторика на адресу Китаю продовжувала лунати з офісу Д. Трампа та його команди й після інавгурації – тенденція, що могла б пояснюватись як позицією передвиборчого періоду президента, так і присутністю у команді Д. Трампа виразних критиків Китаю – очільника торговельної ради П.Наварро, а також номінованих на посаду торгового представника і міністра комерції Р. Лейтінзера і В. Росса як прихильників протекціонізму та захисту американського виробника [12]. До того ж, розглядаючи питання безпеки у Східній Азії й насамперед у Південно-китайському морі, Д. Трамп різко критикував експансіоністські зазіхання КНР у даній акваторії, 90% якого в Пекіні називають «своїми територіальними водами».

Особливого світового відгуку набула телефонна розмова Трампа з лідером Тайваню Цай Інвень, чого ж ніяк не існувало протягом десятків років. У разі якщо критичні передвиборчі положення кандидата в президенти ніяк не спонукали значний взаємодії з боку КНР, дана після інавгураційне явище зробилося об'єктом оцінки офіційного Пекіна беручи до уваги Політику «єдиного Китаю».

Наочно у даному проєкті, що період перших 100 днів також наступних місяців президентства Д. Трампа встановив вкрай суперечливі постанови в нюансі прогнозованої жорсткої або в міру примирної політичної діяльності США в напрямку Китаю – з виходом США з торгового угоди про Транс-тихоокеанське партнерство (ТТП) як конкретної поступки захопленням КНР до нарощування бойової сили в регіоні.

Пояснення Д. Трампа зводились до інтересів країни, якій, нібито, вигідніше укласти двосторонні угоди як можливості повернення промисловості і робочих місць до США та подальшої потенційної катастрофічності (з точки зору національних інтересів) перебування США в ТТП [13].

Розмова здатна слідувати також про перехоплення Китаєм фінансового лідерства в АТР, так як незгода США з ролі во ТИП дає можливість Китаю наповнити порожнечу також здійснити завдання формування власних особистих трейдерських об'єднань.

Придушення КНР при даному, точніше в цілому, стане реалізуватись також за допомогою розміщення стратегічної авіації також ракет-перехоплювачів на півдні Корейського півострова. Очевидно, те що впливи США у цій течії активізують, з власного боку, різку реакцію в Пекіні так само як безпосередній загрози захищеності КНР.

Китай ніколи не змінить власну угоду порівняно планів Пентагону повернути стратегічні озброєння США на півдні Корейського півострова, він стане представляти всупереч їх розміщення. Пошук компромісу очікувався на першій спільній зустрічі американського президента Д. Трампа і голови КНР Сі Цзіньпіна 6-7 квітня 2017 р. у Флориді, основними питаннями якої були ядерна програма Північної Кореї і двостороння торгівля. Напередодні саміту Д. Трамп заявляв, що переговори будуть важкими, враховуючи розбіжності сторін щодо низки найбільш важливих для США проблем.

Позитивний вид переговорів визнано також у прес-релізі Білого дому. Спільно з цим в акті спостерігається, то що Трамп «вказав на гасла, які формуються в слідстві інтервенції Китаю в американську економіку, висловив занепокоєння впливом дивної індустрії, земельного господарства, технологій крім того політики в області кібербезпеки в робочі області крім того експорт Сполучених Штатів».

Таким чином, запропоноване у вимірі дипломатичної риторики ніяк не викреслювало встановлення ряду ґрунтовних зауважень США в КНР, але в подальшому - також готовності адміністрації Д.Трампа функціонувати у твердій односторонній формі в області АТР. Наочно, те що фахівці ніяк не ліквідують здатності звершення компромісу згідно напрямку США-КНР.

Однак формування подій ніяк не доводить діянь в цьому напрямку, підтверджуючи про практично безперервний критичний вид взаємин серед США і КНР при досить чітко окресленому нейтралітету або відстороненості Китаю. Таким чином, китайське друковане видання Global Times, що, згідно з судженням спостерігачів, відображає угоду китайського управління, в редакційній статті показує, то що Китай ніяк не стане вторгатися в можливий бойовий конфлікт серед США і Північною Кореєю, в разі якщо це ніяк не стане безпосередньо зачіпати його інтересів. «Треба пояснити всім сторонам, щоб їм стало зрозуміло, зазначається у виданні, коли їх дії загрожуватимуть китайським інтересам, Китай жорстко на ці дії



відповідь». І додається: «Китай також повинен роз'яснити, якщо Північна Корея здійснить ракетні пуски, які будуть загрожувати США, Китай залишиться нейтральним.[14] Таким чином, синтез фактичного використаного матеріалу дає можливість говорити про посилення бойової присутності США в області АТР так само як готовності дійсно діяти на придушення небезпек державної безпеки країни. Дана лінія, призначена при адміністрації Обами, знайшла з вибором президентом Д. Трампа особливо глибокого виявлення-спрямованості, зумовленої поблизу ґрунтовних закликів, зокрема, пов'язаних з активізацією ядерних випробувань КНДР. Китай, під час не притягнення до ініціативної протидії Північній Кореї також прагнення здійснювати власну військово-політичну лінію на протипагу США справедливо встановлює угоду противника, згідно з якою американська адміністрація розташована використовувати політику стримування.

Досягнення компромісу згідно напрямку захищеності вважається бажаною, однак, непроданою платформою сторін через серйозні протиріччя США також Китаю про роль держав у всесвітній і регіональній політичному діячі. Напрямок в придушення Китаю в даному вимірі вважається справжнім також з'єднує умовою зовнішньої і попередньої американської влади.

Висновки. Безумовно, жорстка лінія дії Сполучених Штатів в області АТР, зокрема, ніяк не здатна роз'яснюватися виключно специфічною дією функціонуючого американського президента так само як особи, готової показувати власну рішучість керівника цивілізації в будь-якій небезпечній ситуації, але обумовлено дійсними небезпеками також, можливо, можливостями Північної Кореї згідно ракетних ядерних ударів.

З цієї причини, у разі якщо керівництво Обами підходила до здійснення направлення в придушення Китаю більш комплексно - за допомогою бойових, оборонні також фінансові, торгові вимірювання, Д.Трамп ніяк не показує черговості політики, підкреслюючи фінансовий фактор з єдиної стратегії в АТР також підвищуючи упор в здатності заощадження домінування в районі силовим шляхом.

Однак загострення інциденту здатне загрожувати дестабілізацією умов в АТР, а за цим - мати непередбачувані результати з метою самих США. За цим-підвищення здатності протиборства згідно напрямку США-Китай, збільшення мінливості одно як умови, то що здатний відбитися ніяк не тільки лише в регіональному, проте також глобальній ситуації, перетворитися в питання глибокого ступеня із залученням до неї кола одно як обласних, так і основних Всесвітніх держав.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Дудко І.Д. Стратегічна парадигма США на початку 2010-х рр.: дилема підходів і шляхів реалізації / І.Д.Дудко // Актуальні проблеми міжнародних відносин. 2012. Випуск 107 (частина 1). С. 46-53.
2. National security strategy. Washington. May, 2010. [Electronic resource]. *URL: http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/rss_viewer/national_security_strategy.pdf
3. Barack O.H. Renewing American Leadership. Foreign Affairs. 2007, July/August. [Electronic resource]. *URL: <http://www.foreignaffairs.com/articles/62636/barack-obama/renewing-american-leadership>
4. Administration's Vision of the U.S.- China Relationship. Speech James B. Steinberg. Washington, DC. September 24, 2009. [Electronic resource]. *URL: <http://www.state.gov/s/d/former/steinberg/remarks/2009/169332.html>
5. Sustaining Global Leadership: Priorities for 21st Century Defense. Washington. January 6, 2012. [Electronic resource]. *URL: <http://graphics8.nytimes.com/packages/pdf/us/20120106-PENTAGON.PDF>
6. The U.S. Strategic Rebalance to Asia: A defense perspective as delivered by Deputy Secretary of Defense Ashton B. Carter. NY, August 01, 2012. [Electronic resource]. *URL: <http://archive.defense.gov/speeches/speech.aspx?speechid=1715>
7. Киктенко. В. А. "Китайская мечта" как теория нового этапа модернизации КНР [Електронний ресурс]. *URL: <http://sinologist.com.ua/wp-content/uploads/2016/06/06/Киктенко.pdf>
8. National Security Strategy. The White House. Washington. February 6, 2015. [Electronic resource]. *URL: <http://www.whitehouse.gov/blog/2015/02/06/president-obamas-national-security-strategy-2015-strong-and-sustainable-american-lea>
9. A Cooperative Strategy for 21st Century Seapower. March 13, 2015. [Electronic resource]. *URL: <http://news.usni.org/2015/03/13/document-u-s-cooperativestrategy-for-21st-century-seapower-2015-revision>
10. The rebalance to Asia: Why South Asia matters (Part 1). Bureau of East Asian and Pacific Affairs. Washington, DC. February 26, 2013. [Electronic resource]. *URL: <http://www.state.gov/p/eap/rls/rm/2013/02/205208.htm>
11. The National Military Strategy of the United States of America. The United States Military's Contribution to National Security. June 1, 2015. [Electronic resource]. *URL: <http://www.defensenews.com/story/breaking-news/2015/07/01/pentagon-releases-new-national-military-strategy/29564897/>
12. Курнишова Ю. США – Китай: конфликт у трёх измерениях [Електронний ресурс]. *URL: https://dt.ua/international/ssha-kitay-konflikt-utroh-vimirah-_html
13. Трамп: США выйдут из Транстихоокеанского партнерства [Електронний ресурс]. *URL: http://www.bbc.com/ukrainian/news/2016/11/161122_trump_announced_us_tpp_quit_or
14. Pentagon chief says US goal in North Korea is diplomacy, not war [Electronic resource]. *URL: <https://www.irishtimes.com/news/world/asia-pacific/pentagonchief-says-us-goal-in-north-korea-is-diplomacy-not-war-1.3271450>

УДК 327.88:654.19

Вадим МУРОВАНИЙ

ФОРМУВАННЯ ГЕОПОЛІТИЧНОГО ПОРЯДКУ ДЕННОГО ШЛЯХОМ МОДЕРАЦІЇ ТА КОНСТРУКЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПРИВОДІВ (НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ МІЖНАРОДНИХ ТЕЛЕКАНАЛІВ RUSSIA TODAY ТА CNN)

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р. В.

Досліджено проблему застосування візуальних, фонетичних та вербальних методик підбору і подачі теленовін з метою маніпуляції порядком денним (*agenda*). Аналізується пряма і опосередкована модерація інформаційним приводом, як чинником латентного впливу на телеаудиторію. Окремо, робиться акцент на конструюванні подій, що можуть бути інтерпретовані в якості інформприводів. Відслідковується



центральні тенденції у сучасному інформаційному просторі з точки зору їх ефекту у міжнародному телевізійному просторі.

Ключові слова: інформаційний простір, телеаудиторія, інформаційний привід, модерація інформприводом, інтерпретація події, міжнародна телевізійна агенція.

Вступ. Життєдіяльність сучасної людини реалізується у специфічному, притаманному людському соціуму, інформаційному середовищі. Нормальний розвиток особистості у суспільстві XXI ст. неможливий без постійного інформаційного контакту з середовищем. На людину впливають не тільки зростаючий щоденний об'єм, але й зміст і структура інформації, яку вона вимушена отримувати і засвоювати. Водночас, закономірність суспільного розвитку диктує постійне збільшення частки інформації, яка отримується саме з комунікативних джерел, а не з власного життєвого досвіду, або живого спілкування з собі подібними. Складність та динамічність суспільних процесів та їх зростаючий вплив на повсякденне життя роблять людину все більше залежною від інформаційно-комунікативних потоків.

Попри це, сучасна людина повинна вміти протистояти постійному медіа-впливу, формувати свої власні погляди та оцінки. Цьому присвячено багато досліджень в області журналістики, медіапсихології та теорії комунікації, де вивчається поліфункціональність сучасних засобів масової інформації та їх вплив на когнітивно-емоційний стан людини. В цій статті ми приділимо увагу телебаченню, яке, завдяки трьом факторам впливу (вербальному, звуковому та візуальному) справляє найбільший психологічний ефект на споживача і тому має найбільший, у порівнянні з іншими ЗМІ потенціал для різного роду маніпуляційних прийомів і технологій.

Метою дослідження є семантичний та лінгвістичний аналіз проблеми формування геополітичного порядку денного шляхом модерації та конструкції інформаційних приводів на прикладі міжнародних телеканалів **RussiaToday** та **CNN**.

Методологія дослідження. Центральним методом дослідження є метод інформаційного аналізу міжнародних теленовин в умовах модерації та конструкції інформприводів. Даний метод забезпечує процес семантичної обробки даних, в результаті якого розрізнені дані перетворюються на закінчену інформаційну продукцію.

Поняття «інформаційний аналіз» означає ставлення до інформації як до ресурсу, володіння всім арсеналом засобів отримання, накопичення, зберігання, обробки та видачі інформації споживачу. Так у багатьох країнах існують «Фабрики думки», інформаційно-аналітичні відділи та служби в державних органах, компаніях, банках, політичних партіях. Стрімко розвиваються ринки аналітичної інформації, інтелектуального продукту, методичного та програмного забезпечення.

Ступінь розробки проблеми. Вивченням проблеми займалися ряд вчених та інформаційних аналітиків. Н. Лігачова подає наступний перелік технологій в контексті дослідження: 1) використання стереотипів; 2) заміна імен, або «наклеювання ярликів»; 3) повторення інформації; 4) ствердження; 5) постановка риторичних запитань; 6) напівправа; 7) «спіраль замовчування», або маніпулювання опитуванням громадської думки; 8) анонімний авторитет; 9) «буденна розповідь»; 10) ефект присутності й ін. [1]

У свою чергу, провідний український медіа-експерт Г. Почепцов стверджує, що коли раніше країни конкурували в воєнній, економічній та інших сферах, то тепер на одне з перших місць виходить конкуренція в інформаційно-комунікативній сфері. Це почалося під час холодної війни, та з появою Інтернету тільки підсилюється. Не так важливо, що сталося насправді, важливо, як про це напишуть, або віднімуть [2].

Дослідниця О.Г. Філатова звертає увагу на медіа-ефект просування тих чи інших новин, в залежності від їх ротації, чергування або виділення. ЗМІ, в т.ч. міжнародні, вчена класифікує як специфічні PR-інструменти для впливу на аудиторію з заданими цілями і завданнями [3].

Основна частина. Світ XXI сторіччя це світ інформаційних технологій. Засоби масової комунікації неформально називають «четвертою гілкою влади». Логічно, що методи та засоби впливу на аудиторію стають особливим предметом вивчення і аналізу. Одним з таких ефективних методів є конструкція та модерація інформприводами з метою упорядкування та маніпуляції порядком денним. Цікаво, що набір прийомів і способи їх використання у більшості випадків однакові, як для невеликого регіонального телеканалу, який належить місцевому бізнесмену і займається інформаційним обслуговуванням його діяльності, так і для міжнародних телегігантів, які часто можуть перетворюватись з літописців світових політичних подій у модераторів та майже суб'єктів міжнародних політичних процесів.

Прикладом можуть бути випадки дипломатичного посередництва глобального телебачення для обміну офіційними заявами голів держав. Так було під час військового конфлікту у Перській затоці у 1991 році, коли американський та іракський лідери використовували канал CNN для трансляції відповідей один одному. Канал дійсно виконував функцію посередника у дипломатичному протоколі. [4] У 1977 році ведучий каналу CBS Волтер Кронкайт виступив посередником між єгипетським президентом Садатом та ізраїльським прем'єром Бегіном, а зірка CNN Ларрі Кінг у 1995 році реалізував подібну «теледипломатію» одразу з трьома лідерами – прем'єром Ізраїлю Іцхаком Рабином, палестинським лідером Ясіром Арафатом та королем Йорданії Хусейном. Примітно, що з 2013-го року Ларрі Кінг є ведучим RT America (американського підрозділу RussiaToday), прямого антагоніста CNN.

Завдяки такому глибокому залученню ЗМІ до вирішення світових геополітичних проблем ростуть не тільки їх рейтинги серед аудиторії, а й вплив на конкретних лідерів, чи на конкретні ситуації. Таку діяльність уже не можна назвати тільки журналістською.

Міжнародний новинний контент глобальних телевізійних мереж формує певний порядок денний. Ця інформація безумовно впливає на політиків, дипломатів та державних діячів при формуванні ними власного



порядку денного. В більшості західних урядових та дипломатичних установ телевізори налаштовані на прийом інформації з каналів CNN та BBC World і таким чином головним питанням у зовнішньоекономічному порядку денному держави дуже вірогідно буде формування позиції-відповіді на події, що найбільш інтенсивно висвітлюються. [5]

Здатність глобальних ЗМІ впливати на прийняття політичних рішень отримала назву «ефекту CNN». За однією з версій цей термін виник під час війни в Перській затоці у 1991 р., коли цей телеканал в прямому ефірі трансливав практично всі події і став каналом комунікації між урядами США та Іраку, за іншою – під час військової операції США в Сомалі в 1993 р., яка викликала такий широкий резонанс в американському суспільстві, що під його тиском війська було виведено з цієї країни.

Щось подібне до ефекту CNN намагались відтворити й деякі українські телеканали під час тих же подій Євромайдану 2013-2014 років, коли трансляція наживо ведеться з місця подій багатьма знімальними групами, в студії в прямому ефірі події коментують експерти, політики, активісти, підключаються соцмережі і глядач отримує ефект абсолютного залучення до події. Зважаючи на величезну кількість різноманітної суперечливої інформації в ЗМІ, а в соцмережах ще й велику кількість фейкової (фальшивої, вигаданої), багато споживачів воліють отримувати інформацію вже з інтерпретацією та оцінкою, яку пропонує ЗМІ, виходячи з власних інтересів, або політичних вподобань. Звідси така кількість різноманітних політичних ток-шоу, політиків-телезірок та, що найголовніше, фіксація стійких аудиторій тих чи інших телеканалів, або окремих програм. А звідси і безапеляційна довіра до спікерів каналу та запропонованих цим каналом меседжів. Альтернативна, інша точка зору такою «прикормленою» аудиторією з часом просто не сприймається, а інформація від свого джерела ніколи не піддається сумніву.

Не можна не згадати і найсучасніший засіб масової інформації та комунікації, яким наразі є соціальні медіа. Це підгрупа WEB 2.0 технологій, до яких належать всі онлайн-соціальні мережі, контент-спільноти, блоги, вікі та віртуальні світи. Ці технології зосереджені на концепції користувацького контенту, онлайн-взаємодії, обміні інформацією та колективному інтелекті. [6] Наразі соціальні медіа розглядаються, як найпотужніший та найперспективніший інструмент масових комунікацій, особливо зважаючи на їх доступність на мобільних пристроях і, таким чином, практично цілодобовий вплив на споживача. Взагалі Інтернет (як глобальна мережа), був визнаний новим елементом світової інформаційної структури ще наприкінці минулого століття. Саме про це йдеться в «Хартії глобального інформаційного суспільства», яка була підписана на саміті «Великої вісімки» в 2000 р. на о. Окінава. Сучасний етап міжнародних трансформацій тісно пов'язаний з результатами світової інформаційної революції, тому потребує розробки колективної міжнародної стратегії переходу до глобального інформаційного суспільства. [7]

Варто звернути увагу на інтернет-складову діяльності глобальних телемереж не тільки, як засіб максимального розширення аудиторії, а й як стратегічного напрямку боротьби за інформаційне домінування, в тому числі в соцмережах. Наприклад, сторінка CNN у Facebook налічує 31,5 млн. вподобань, а сторінка CNN International – 17 млн. У російській RT 5,6 млн. вподобань, та у сторінки «RT на русском» - 1,8 млн. Не дивно тому, що наступним сучасним трендом взаємодії телебачення та соціальних мереж стало залучення до ефіру аматорського відео очевидців з місця подій – така інтерактивність додає в очах глядачів не тільки оперативності новинам, а й більшої достовірності подіям і редактори телеканалів цим охоче користуються. Наявність у великій кількості людей мобільних пристроїв з відеокамерами та соціальними медіа-додатками дратує військових та спецслужби, але дає популярний контент телебаченню.

Втім, яким би різноманітним не був інформаційний простір, в якому ми живемо, і як би він не змінювався, його основою залишається інформація. У будь-якому вигляді. А її першоджерелом є інформаційний привід. Інформаційний привід це об'єкт, який цілеспрямовано використовується суб'єктом інформаційного процесу для внесення інформації в інформаційний простір.

Виходячи із зазначеного, варто виділити наступні підходи до визначення ознак інформаційного приводу:

А. Наявність головного героя, яскравість події, однозначність інтерпретації події.

Б. Вплив, подія цікавіше, якщо її наслідки позначаються на великій кількості людей; знаменитості; цікава інформація про відомих, знаменитих людей, про їхню роботу, повсякденному житті, захоплення; незвичайне: одії або люди, які не вписуються в буденність, чимось виділяються, дивні або екстраординарні події завжди цікаві для читачів.

В. Новизна, масштаб, емоційність сприйняття.

Г. Новизна, важливість, цікавість.

Ці ознаки та правила однакові для відкриття дитячого садка в районному центрі і для глобальної події, яка може призвести до третьої світової війни. І кожен інформаційний привід можна використати не тільки в цілях інформування людей про подію, особливо, якщо це привід міжнародного масштабу, якщо він відбувається в «гарячій точці», якщо йдеться про відому одіозну особистість, якщо привід є продовженням гучних подій, або приурочений до чогось знакового для багатьох людей.

Прикладів створення і використання інформаційного приводу для збройного конфлікту, причому світового масштабу, останнім часом досить. Характерним прикладом такої спроби можна вважати наступний. Провокаційно і публічно вперше спалили Коран, приурочивши цей акт до дев'ятої річниці терактів 11 вересня, американські пастори-фундаменталісти. У березні 2011 року під прицілами телекамер в одній з церков Флориди Коран спалоє пастор Террі Джонс, який раніше оголосив про дану акцію, але відмовився під впливом своїх колег-протестантів, католиків з Ватикану і призову особисто президента Обама. І якщо у відповідь на першу розправу з Кораном була спалена християнська школа і християнська



церква в Індії, то повтор акції спровокував заворушення мусульман по всьому світу. У відповідь на цю новину натовп ісламістів в Мазарі-Шаріфі розгромила місію ООН і вбила 12 осіб. Всього в ході заворушень в Афганістані постраждали понад 120 осіб. [8]

Ефект інформаційного приводу полягає в кумулятивній силі впливу події на громадську думку завдяки функціональним властивостям інформації. Адже одна справа, коли дійство, акція, вчинок не отримують інформаційного висвітлення, і зовсім інше, - коли вони ж стають інформаційним приводом. Навіть коли телеканал відправляє знімальну групу на подію задля двохвилинного сюжету, інформаційний привід обговорюється з редактором, узгоджується жанр сюжету, можливі спікери, т. ін. Що ж до прямої трансляції – це вже серйозна подія, незважаючи на інфопривід. Вона планується, узгоджується, продумуються варіанти і сценарії, іноді, навіть, репетиції. І, звичайно ж, не можуть не обговорюватись і не прогнозуватись можливі наслідки. І якщо невеличка місцева телекомпанія сприймає такий яскравий привід, як джек-пот, з точки зору уваги глядацької аудиторії, то медіа-гіганти, як CNN або RT, вплив і аудиторію яких важко переоцінити, обов'язково мають звертатись не тільки з програмною концепцією телеканалу і очікуваннями власної аудиторії з геополітичними настроями та окресленими стратегічними цілями. В тому числі і державними.

То ж досить часто ЗМІ не просто створює інформаційне повідомлення, щодо тієї чи іншої події, а вже готуючись до висвітлення інформприводу модерує його. Наприклад, обираючи репортера, який буде висвітлювати подію, редактор вже може вплинути на результат. Зрозуміло, що сорокарічний чоловік і двадцятирічна дівчина про захоплення заручників, або стрілянину в школі будуть розповідати по різному. Те ж стосується і жанру новини.

Жанрів, подачі телевізійних новин, як правило, виділяють три:

- репортаж (сухе викладення хронології події)
- сторі (подія подається через героя, учасника події)
- розслідування (для найповнішого висвітлення складних тем).

Репортаж має найменші шанси на спотворення інформприводу і маніпуляцію глядачем, якщо, звичайно, сам привід не є вигадкою, або постановкою. Сторі дає можливість маніпулювати емоціями – героєм сюжету про заручників може стати, як рідна людина заручника, так і поліцейський, випадковий перехожий, або, навіть, терорист. У всіх цих випадках ми будемо мати різну подачу однієї події, з різним емоційним забарвленням і різним впливом на аудиторію. До речі, і аудиторія у різних телеканалів різна, наприклад, переважно жіноча для «1+1», або чоловіча для «ICTV». Звідси і логічний вибір героїв сюжетів. Сюжет-розслідування – вищий пілотаж журналістики. І привести воно може куди завгодно. Одні факти можна не помітити, іншим надати більше значення, можна вибрати свідків і експертів, можна зманіпулювати як у викладенні подробиць, так і у висновках. Тим більше, що розслідування потребує серйозної підготовчої роботи, аналізу багатьох чинників, іноді використання інсайдерської інформації без розкриття джерела, іноді, навіть, «слідчих експериментів» – тобто певної модерації, або й конструкції інформприводу.

Все, наведене вище, стосується лише випусків новин, на які розповсюджуються певні правила та журналістські стандарти. Різноманітні ток-шоу, авторські аналітичні та публіцистичні програми, документальні фільми – це широке поле для певних маніпуляцій і досягнення поставлених електоральних, або геополітичних цілей.

Ще один важливий аспект, на якому не можна не зупинитись – відмінність в подачі інформації для споживача всередині країни і для іноземного мовлення. Особливо важливою є підготовка і подача інформації на території країни-супротивника для населення країни-супротивника.

Одними з найбільших інформаційних конкурентів сучасного міжнародного медіа-простору є дві різнонаправлені (по цілям та підходам до пропаганди) медіакорпорації: CNN та RT.

CNN (англ. *Cable News Network*; укр. *Кабельна мережа новин*), або CNN – одна з провідних телерадіокомпаній світу. Була заснована у 1980 р. Тедом Тернером виключно як телевізійне агентство новин. CNN першою почала цілодобове мовлення у 25-ту річницю свого заснування, 1 червня 2005 р. Окремий підрозділ «CNN International» здійснює мовлення на 212 інших країн світу. В усьому світі випуски новин телекомпанії дивляться більш ніж 1,5 мільярди осіб. Станом на 1 червня 2010 року компанія CNN складалася з 14 різних новинних кабельних і супутникових каналів, 2 радіостанцій, 6 інтернет-сайтів і 37 зарубіжних бюро. Новини CNN передаються за допомогою сигналів 38 космічних супутників і доступні вони до перегляду більше 200 млн домогосподарств (households).

RT (раніше RussiaToday; з англ. - «Росія сьогодні») – російський міжнародний багатомовний інформаційний телеканал. Складається з чотирьох цілодобових інформаційних телеканалів, що мовлять з Москви більш ніж в 100 країнах світу англійською, арабською, іспанською і французькою мовами, телеканалів RT America і RT UK, що виходять в ефір з власних студій у Вашингтоні та Лондоні відповідно, документального каналу RTD, а також глобального новинного відео агентства Ruptly, що пропонує ексклюзивні матеріали іншим телеканалам. Основним є телеканал англійською мовою RT International - перший російський інформаційний телеканал, який веде цілодобове мовлення англійською мовою. RT цілодобово доступний 700 мільйонам глядачів в усьому світі.

RT займав в 2016 році 5 місце в США серед неамериканських новинних телеканалів і 5 місце в Європі серед всіх новинних телеканалів. У 2017 році, згідно з Ipsos, аудиторія каналу в країнах з вибірки 2015 року зросла на 36%, збільшившись до 95 млн глядачів в тиждень. Згідно з новою вибіркою Ipsos від 2017 року, загальна аудиторія всіх каналів RT - 100 млн глядачів в тиждень. У США щотижнева аудиторія RT становить 11 млн глядачів, в Європі - 43 млн в 15 країнах, в Латинській Америці - 18 млн, на Близькому



Сході і в Північній Африці - 11 млн в 15 країнах. Згідно з даними Similar Web від квітня 2018 року, сайт каналу - RT.com - відвідали 152 млн чоловік.

Важливо, що телепродукція, націлена на іноземне мовлення кардинально якісно відрізняється від тієї, що транслюється для внутрішньої аудиторії - це характерно не тільки для каналу RT, який позиціонується, як канал для іноземців. Новинний контент британських BBC і BBC World, так само як і американської CNN і CNN International відрізняються істотно. Важливим моментом є той факт, що трансляція новинного контенту, призначеного для іноземного мовлення, для внутрішньої аудиторії законодавчо заборонена і може бути дозволена тільки за спеціальним дозволом Конгресу країни. Це необхідно тому, що так званий «образ для інших» – міжнародне позиціонування держави не завжди ідентичний тому, що проектується для внутрішнього глядача. Оскільки в таких моментах керівникам вкрай важливо дотримати баланс по лінії «особливості сприйняття аудиторії-інтереси держави», будь-яка стратегія іноземного мовлення буде отримувати вагому частку пропагандистської складової. У практиці сучасного міжнародного позиціонування практично всіх держав застосовується так звана «інтеграційна пропаганда» - тактика впровадження цінностей не через нав'язливу агітацію, а за допомогою створення привабливого образу. [9]

На відміну від «CNN», «RussiaToday» не приховує свого зв'язку з російським урядом і є офіційним рупором, що озвучує російську позицію для іноземної аудиторії, пропонуючи їй, тим самим, «альтернативну інтерпретацію» світових подій.

Ось що з цього приводу заявляє «рупор Кремля» Д. Кисельов:

«Агентство буде розповідати світовій спільноті не тільки і не стільки про Росію, скільки про світові події з урахуванням російського погляду на ситуацію. Росія - це провідний світовий гравець, і її голос повинно бути чути завжди. З нашою допомогою всі бажаючі за кордоном зможуть отримати інформацію про позиції та інтереси Москви «з перших рук», а не тільки в інтерпретації зарубіжних колег, як це часто відбувається». [10]

І, звичайно ж, російські журналісти прискіпливо стежать за «інтерпретаціями зарубіжних колег»: 11 квітня 2014 року на сайті «Euronews» були розміщені два матеріали по одній темі (російською та англійською мовами). Ці тексти, однак, по-різному описують проблему. Російськомовним читачам розповідають: «10 квітня в ЗМІ командуванням НАТО були поширені супутникові знімки, на яких видно, що біля українських кордонів, нібито, розташовуються велика кількість російських літаків, вертольотів і бронетехніки. У Москві відреагували швидко, вказавши, що ці фото були зроблені в минулому році під час російських навчань на території Південного військового округу». Однак англомовній аудиторії запропонований інший варіант: «Північноатлантичний Альянс викликав роздратування Москви, поширивши супутникові знімки, на яких, як стверджується, показано нарощування російських сил уздовж українського кордону, що спростовує заяви Росії про відвід додаткових підрозділів». [11]

Висновки. Таким чином, діяльність глобальних телемереж є полем активного лобювання політичних стратегій держав. Після терактів 11 вересня 2001 р західні уряди все частіше стали використовувати медіа як дієвий інструмент формування громадської думки, тому відпустити їх «у вільне плавання мовлення бачиться їм неприпустимою розкішшю». [12] Інакше кажучи, певна частина публічної дипломатії тепер ведеться в інформаційному просторі, хоча між двома видами дипломатії є істотна різниця. Публічна дипломатія, як правило, менш агресивна, ніж медіа-дипломатія. Перша націлена на конкретні групи населення, в той час як друга орієнтована на вплив на політичні еліти. Пильна увага урядів до телемереж обумовлена вже позначеною значимістю останніх для сучасних політичних процесів і здатністю до формування суспільних настроїв. Очевидно, що вплив візуальних образів набагато сильніше текстів. Телевізійна картинка сприймається миттєво, запам'ятовується швидко і надовго.

Підводячи підсумки, варто зазначити, що з плином часу глобальне телебачення стає все більш досконалим. Його характеристиками на сучасному етапі є висока швидкість передачі інформації, особливо в періоди гострих криз. Глобальне телебачення створює ефір, в якому відбувається широкий обмін думками політиків, дипломатів, аналітиків та інших діячів, відповідальних за прийняття рішень. Важливим є і та обставина, що за допомогою глобальних телемереж політики здатні відстежувати реакцію лідерів інших країн, аналізувати ефективність власної політичної лінії «з боку», і отримати зворотній зв'язок. Разом з тим, виклики, що виникають на шляху місії глобального телебачення, мають безпосереднє відношення до інформаційної інтервенції з боку деяких держав, що володіють потужним інформаційним ресурсом і незацікавлених в трансляції опозиційних поглядів. Ситуація загострюється, як правило, в періоди різних конфліктів - внутрішньодержавних і міжнародних - а також великих терактів.

Існують суб'єктивні та об'єктивні обставини, що дозволяють соціальним суб'єктам істотно впливати на зміст ЗМІ. Суб'єктивні пов'язані переважно зі специфічними уявленнями про роль ЗМІ і журналістики у тих, хто здійснює контроль над інформаційними потоками. Об'єктивні - з тим, що будь-яка держава не може дозволити абсолютну прозорість в області інформаційного обміну, а «суспільство не може винести повну свободу інформації». [13]

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Лігачова Н., Черненко С., Іванов В. Телебачення спецоперацій. Маніпулятивні технології в інформаційно-аналітичних програмах українського телебачення : моніторинг, методи визначення та засоби протидії : рекомендації щодо принципів відкритої редакційної політики телеканалів. Київ. Телекритика, 2003. - С.266
2. Почепцов Г. С телепропагандой по жизни [Електронний ресурс]: https://ms.detector.media/trends/1411978127/s_telepropagandoy_po_zhizni/. -К. – 2019. - С.18
3. Филатова О. Г. Технологии и методы PR-продвижения информационных ресурсов. Вводный курс: Учебно-пособие. – СПб.: НИУ ИТМО, 2012. – С.73
4. Ken A. TheHighwaymen / A. Ken. – NewYork: RandomHouse, 1997. – P. 207



5. Alleyne M. News Revolution / M. Alleyne. – New York: St. Martin Press, 1997. – P. 10
6. Davidson M., Yoran E. EnterprisesecurityforWeb 2.0. // Computer. – Vol. 40 (11). – 2007. – P. 117–119
7. Стрельцов А. А. Информационная категория. Информация как объект исследования в естественных, технических и социальных науках. – М. – 2001. – С.6
8. Русский репортер. – 2011. Вип. 15.12.2011. – М. – С.61
9. Узбестер Ф. Теории информационного общества / Ф. Узбестер. – М.: КомКнига, 2004. – С.231
10. Про міжнародне інформаційне агентство «Росія сьогодні» [Електронний ресурс]: <http://ria.ru/docs/about/>. – РІА Новини
11. Авсейков С. Политические аспекты влияния глобализации на развитие российских и зарубежных информационных сообществ: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата политических наук: спец. 23.00.04/ Авсейков Сергей Александрович. – Москва, 2007. – С.188
12. Price M. MediaandSovereignty / M. Price. – Cambridge: MIT Press, 2002. – P. 199
13. Тоффлер Е. Метаморфозы власти. М. - 2002. - С.449

УДК 32(569.1):327.51(47+57):(73):32(477)

Максим НЕСВИТАЙЛОВ

СИРИЙСЬКИЙ КОНФЛІКТ: ФАКТОР ГЕОПОЛІТИЧНОГО ПРОТИСТОЯННЯ США І РОСІЇ. ПОТЕНЦІЙНІ НАСЛІДКИ ДЛЯ УКРАЇНИ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, старший викладач Сичик К. Б.

У статті досліджено проблематику геополітичного протистояння РФ та США на прикладі війни у Сирії, визначено загальні стратегічні опоненти. На основі застосування контент-аналізу, ймовірного та політологічного підходів наведено наслідки їх потенційного використання в Україні.

Ключові слова: *Сирійський конфлікт, геополітичне протистояння, зовнішня політика США, зовнішня політика Росії, зовнішня політика України.*

Постановка проблеми. Геополітичне протистояння РФ і США на Близькому Сході, зокрема участь у Сирійському військовому конфлікті є важливим критерієм для прогнозування результатів гібридної війни в Україні. Чітке розуміння стратегій сторін і визначення причин переваги одних над іншими, дасть можливість сформулювати ефективну контр-стратегію для України, використавши цю рольову модель за прикладом.

Аналіз досліджень і публікацій. Сукупність наявних досліджень має короткий термін актуальності і враховуючи те, що дана проблематика прогресує, вона потребує постійного поповнення новими аналітичними матеріалами. Оскільки конфлікт розпочався навесні 2011 року на хвилі умовної «Арабської весни», більшість перших досліджень концентрувались на розгляді даної проблематики саме в цьому контексті. Зокрема, роботи Є. Ярошенка та А. Безвершенка, які ґрунтовно досліджували Громадянську війну в Сирії та ймовірність її впливу на політичну ситуацію в Україні, в силу періоду дослідження (2015-2016 роки), потребують доповнення з поправкою на зміни, які відбулись за останні роки.

Метою статті є аналіз сирійського конфлікту, фактору геополітичного протистояння в ньому Росії та США і потенційних наслідків для України, що здійснюється на підставі системного підходу, а також виявлення суті геополітичного протистояння Росії та США в Сирійському конфлікті, прогнозування ймовірних наслідків цього протистояння для України.

Методологія дослідження. Фактор геополітичного протистояння Росії та США в Сирійському конфлікті досліджується засобом застосування контент-аналізу, політологічного та ймовірного підходів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Антиурядові протести в Сирії розпочались в березні 2011 року на піку «арабської весни». Вони швидко переросли у збройне повстання, а в подальшому в повномасштабну, затяжну громадянську війну. До політичних причин поступово почали додаватись міжрелігійні й міжрелігійні протиріччя. Головними вимогами, які висувала опозиція опозиції були відставка президента Башара Асада та його уряду, а також проведення в країні демократичних виборів.

Можна виділити кілька основних проблем, які стали причинами початку протестів в Сирії:

1. Правління авторитарного клану Асада.

Режим сирійського правителя вирізнявся не тільки жорстким стилем управління, а й домінуванням членів партії Баас і представників нечисленної громади алавітів (відгалуження шиїзму) у владних і військових структурах.

2. Економічний занепад і корупція.

Після смерті в 2000 році попереднього президента Сирії Хафеза Асада та приходу до влади його сина, Башара Асада економічна ситуація в країні поступово погіршувалась, рівень ВВП країни падав, а корупція розрослась до небувалих масштабів. Фактично, корупційна система замінила собою державну.

3. Міжрелігійні та міжетнічні протиріччя.

Проводячи агресивну регіональну політику, Башар Асад налаштував проти себе не тільки різні релігійні та етнічні групи всередині країни, а й монархії Перської затоки. Крім того, багато сунітських країн вбачають для себе загрозу в союзі Дамаска і Тегерана: шіїтський Іран претендує на регіональне лідерство, що викликає побоювання у сунітських Саудівської Аравії, Катару, Об'єднаних Арабських Еміратів.[1]

Сирійський конфлікт характеризується запеклими бойовими діями, обстрілами населених пунктів, гоніннями релігійних меншин, масовими вбивствами й численними воєнними злочинами проти мирного населення. Були зафіксовані неодноразові випадки використання урядовими військами хімічної зброї. Всього, за словами генсека ООН Пан Гі Муна, з березня 2011 р. по жовтень 2016-го загинуло понад 300 тис. сирійців. [2].



На перших етапах громадянської війни падіння режиму виглядало питанням часу. Опозиція змогла захопити не тільки всі нафтові родовища країни, ключову інфраструктуру і кілька великих міст, але й взяла в оточення столицю країни – Дамаск.

Такі спроби політичного врегулювання конфлікту, як скасування надзвичайного стану, проведення виборів на багатопартійній основі у травні 2012 р., заклик до діалогу й амністія політв'язнів не дали результату. Башар Асад втратив підтримку набожного середнього класу, а нечисленні вірні йому війська контролювали лише незначну частину країни.

На цьому етапі активну роль в сирійському конфлікті почали відігравати крупні геополітичні актори. Дамаск опинився і в міжнародній ізоляції. У травні 2011 р. Євросоюз уперше запровадив пакет санкцій проти Сирії. Він передбачав заборону на ввезення у країну зброї для того, щоб "змусити сирійський уряд відмовитися від силового придушення невдоволення громадян і провести справжні демократичні перетворення". Згодом ембарго посилили.

Санкції проти Сирії запровадили не тільки США і ЄС, а й Ліга арабських держав. Торговельне ембарго ліги виявилось досить болісним для Дамаска: до початку конфлікту майже 60% сирійського експорту йшло в арабські країни і 25% імпорту надходило звідти. Вподальшому, арабські країни не обмежились цим жестом: вони надавали противникам Асада також фінансову і військову допомогу. Це саме робили й європейські країни, що ввійшли в 2012 р. до "Групи друзів Сирії".

Та зовнішні гравці допомогли Асаду утриматися при владі. В 2013 р. для підтримки урядових військ було відправлено іранських "добровольців" з Корпусу стражів ісламської революції, бойовиків ліванської "Хезболли" і загони шіїтів-іракців. Остаточо зміцнити позиції сирійському уряду вдалося лише восени 2015 р., коли Росія відправила йому на допомогу літаки і засоби ППО.

У відповідь на успіхи, досягнуті "Ісламською державою" влітку 2014 р. в Іраку та Сирії, Сполучені Штати створили коаліцію країн-партнерів (яка включає Німеччину, Францію, Велику Британію, Австралію та ін.) для боротьби з ІД і розпочали операцію "Непохитна рішучість". Боротьбою проти ІД пояснювала своє військове втручання в сирійський конфлікт 30 вересня 2015 р. і Москва.

Проблема міграції. Дев'ятий рік поспіль до берегів країн Європейського Союзу прямують тисячі сирійських біженців, які рятуються від війни. Європейський Союз, куди ринули тисячі сирійських біженців, виявився не готовим до цього випробування. Ні фінансово, ні політично, ні психологічно. Нині замість єдності ЄС ми спостерігаємо його роз'єднаність. Міграційна криза поставила під сумнів один з основних принципів, на яких будується Євросоюз, – свободу пересування, активно обговорюється питання про кордони всередині цього об'єднання.

Криза з біженцями змусила Європейський Союз зайнятися сирійським конфліктом більш активно. Промоутерами цієї політики виступають Франція і Німеччина – країни, куди в основному прямують біженці з Сирії.

Європейські країни ввійшли до створеної Сполученими Штатами коаліції проти "Ісламської держави", надавши свої літаки. Разом з тим, Євросоюз у цілому сконцентрувався на дипломатичних зусиллях з урегулювання конфлікту.

Ряд країн ЄС, готові піти на ослаблення санкцій проти Росії, запроваджені через її агресію проти України. Не зважаючи на боротьбу за розширення санкцій після бомбардування Алеппо в 2016 році, наразі Західний світ готовий йти на поступки Росії. На фоні економічних та політичних наслідків, які несе в собі війна в Сирії, «Українське питання» поступово зникає з повістки обговорення на міжнародній арені.

У своєму першому в ролі новообраного президента інтерв'ю The Wall Street Journal Д. Трамп, подякувавши В. Путіну за його "чудовий" лист і заявив, що припинить надавати підтримку повстанцям у Сирії, і зазначив, що Сполучені Штати повинні "загострити увагу на боротьбі з "Ісламською державою", а не на витісненні сирійського президента Башара Асада. [3]

Восени 2015 р. Росія направила до Сирії літаки та ЗРК С-300 і С-400 різко підвищили ставки в сирійському конфлікті. Завдяки російським бомбардувальникам, спецназу та приватним військовим компаніям режиму Асада вдалося зміцнити свої політичні та військові позиції в конфлікті і, розпочавши воєнні операції, повернути під свій контроль кілька стратегічно важливих територій.

Публічно заявлена мета – надання допомоги сирійському уряду в боротьбі з терористичними організаціями. Насамперед з "Ісламською державою". Однак найменше російські бомбардувальники атакували позиції радикальних ісламістів з ІД. Головною ціллю російських пілотів були позиції переважно бійців з "Сирійської вільної армії" та курдських Загонів національної самооборони.

Енергетичний фактор в ухваленні рішення щодо військової операції в Сирії відіграв значну роль. «Газпром» послідовно та методично проводить політику «усунення конкурентів» на Європейському ринку.

«Хаотизацією Сирії Росія вирішує питання довгострокового блокування потенційних конкурентних маршрутів, навіть якщо вони існують тільки на папері», – президент українського Центру глобалістики "Стратегія XXI" Михайло Гончар. [4]

"Якби Росія не ввійшла туди й не утримала режим Башара Асада, то вже сьогодні дуже гостро стояло би питання виживання російського бюджету. Бо воюють там три газові труби. Катар – відкрито найбільші запаси газу у світі... Перший маршрут, який почали прокладати, – це в Європу. Через територію Сирії до Туреччини, де Туреччина ставала оператором постачання газу. Але для цього треба було Росію видавлювати..." – Леонід Івашов [5]

Головною зовнішньополітичною метою Росії діями в Сирії примусити Захід – США і ЄС, до обговорення питань, які цікавлять офіційну Москву: зміна існуючих до останнього часу правил гри в



системі міжнародних відносин і визнання російської зони впливу на пострадянському просторі. Воєнні операції "проти міжнародного тероризму" в Сирії мали продемонструвати, що Росія є одним з головних гравців на міжнародній арені, який готовий до серйозного геополітичного протистояння.

Врешті, сирійська операція мала на меті привести до повернення РФ в G8 і зняття політичних та економічних санкцій з Росії, запроваджених проти неї внаслідок її агресії проти України. Що ми зараз і можемо спостерігати. На Заході згодні: без Москви не можна врегулювати сирійську кризу.

Виведення військ США з території Сирії є значним показником того, що Захід не готовий йти на економічні втрати задля утримання геополітичного лідерства в нестабільних регіонах. Гарнізони військових сил США, які залишились на території Сирії сконцентровані виключно на охороні нафтових родовищ. В той час, як російські військові сили разом з військами Башара Асада поступово перебирають на себе політичну владу в країні.

Даний сценарій частково накладається і на Україну. В рамках будівництва «Північного потоку – 2» ряд європейських компаній стали інвесторами проекту, що в свою чергу демонструє превалювання економічних інтересів над політичними. Не зважаючи на те, що в сенаті Конгресу США мають намір включити до військового бюджету обмеження щодо проекту "Північний потік-2", які торкнуться різних компаній, що беруть участь у будівництві трубопроводу, все йде до того, що це не вплине на успішне завершення і введення в експлуатацію газопроводу.

Фактично, Україна втрачає один з основних важелів впливу в регіоні, що призведе до ситуації, в якій ми приєднаємось до ряду «нестабільних регіонів», контроль над якими не є ні економічно вигідним, ні політично необхідним. США починає стратегію посилення тиску на Західну Європу, для підсилення втрачених за останні роки позицій. Що, в свою чергу, дасть Росії можливість перейти від активного етапу гібридної війни до нарощування політичного впливу в середині України.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. На прикладі геополітичного протистояння РФ і США на Близькому Сході, зокрема участі у Сирійському військовому конфлікті ми можемо зробити чіткі висновки щодо подальших кроків протистояння цих країн, зокрема це стосується прогнозування результатів гібридної війни в Україні.

Сторони продемонстрували чіткі стратегії ведення геополітичного протистояння з розстановкою основних цілей та пріоритетів. США, як і Західний світ загалом, готові віддати частину політично нестабільних та економічно невідповідних регіонів на відкуп Росії.

Використовуючи при цьому стратегію, якою користувались в період «Холодної війни», задля економічного виснаження супротивника, який не готовий фінансово утримувати усі зони впливу.

На даному етапі, головним інструментом України для досягання результатів на міжнародній арені є ґрунтовна дипломатична робота перших осіб держави, підкріплена політичною волею. В умовах відсутності економічних і стратегічних важелів, це єдина можливість для нас перейти в ряд країн, які претендують на суб'єктність з претензією на роль актора в геополітичній грі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. BBC / «Why is there a war in Syria?», 25 February 2019 / URL: <https://bbc.in/2IdENPL>
2. DW / «Генсек ООН звинуватив Асада у загибелі 300 тисяч сирійців», 11.10.2016 / URL: <http://bit.ly/2la5i8P>
3. TheWallStreetJournal / «Donald Trump, in Exclusive Interview, Tells WSJ He Is Willing to Keep Parts of Obama Health Law», By Monica Langley and Gerard Baker, Nov. 11, 2016 / URL: <https://on.wsj.com/39r4E2N>
4. ZN,UA / «Що важливо знати про конфлікт у Сирії», Володимир Кравченко, 3 грудня, 2016, / URL: <http://bit.ly/2PCJxCo>
5. Телеканал «Росія 1» / «Вечер с Владимиром Соловьевым», 4 жовт. 2016 р. / URL: <http://bit.ly/321yYmX>

УДК 341.24(477:061.1ЄС):005.59

Євгенія ТКАЧЕНКО

НЕДОЛІКИ І ЗАГРОЗИ АСОЦІАЦІЇ УКРАЇНИ З ЄС

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – кандидат політичних наук, доцент Стадніченко Р. В.

У статті проаналізовано недоліки та загрози щодо асоціації України з Європейським союзом, а також розкрито можливі шляхи подолання та уникнення негативних наслідків асоціації. Євроінтеграція розглядається як стратегічна ціль України, всеохоплюючий процес, що має об'єднати національний та регіональний рівні.

Ключові слова: асоціація України з ЄС, угода про Асоціацію України з ЄС, євроінтеграційні процеси, недоліки асоціації.

Постановка проблеми. Пріоритетність інтеграційних процесів в Європейське співтовариство для українського суспільства закріплена результатами Революції гідності, підписанням на хвилі перемоги революції «Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським Співтовариством з атомної енергії і їхніми державами – членами, з іншої сторони», а також внесеними змінами до Конституції України щодо стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства України в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору.

Інтеграційний розвиток є складним процесом, що не може розглядатись виключно з позицій, що отримає Україна від співпраці з ЄС. Необхідними складовими аналізу є і проблеми та ризики, які можуть виникнути на шляху до виконання умов асоціації України з ЄС. Саме ґрунтовний аналіз не лише сильних,



але і слабких сторін євроінтеграційних процесів відкриває нові можливості для поглиблення співпраці між Україною та ЄС.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання участі України в інтеграційних процесах та співпраці з ЄС винесені у публікації таких вітчизняних учених і фахівців, як А. Гальчинський, В. Геєць, В. Мовчан, П. Рудяков, П. Гайдуцький та ін. Вони досліджували проблеми інтеграції та співпраці України з ЄС, розглядали проблему регіональної інтеграції та питання вступу України в ЄС.

Крім того регулярно видаються аналітичні та статистичні публікації, що розроблені аналітичними центрами («Євромапа України (рейтинг європейської інтеграції областей)»), публікації підготовлені Урядовим офісом координації європейської та євроатлантичної інтеграції Секретаріату Кабінету Міністрів України («Європейська та євроатлантична інтеграції. Transition Book», звіти про діяльність офісу), публікації, що написані у рамках роботи проекту «Розуміння Угод про асоціацію між ЄС та Україною, Молдовою і Грузією» («Посібник про угоду про Асоціацію «Поглиблення відносин між ЄС та Україною»), заключні заяви та рекомендації Самітів Україна-ЄС, комітетів асоціації Україна-ЄС та інші джерела.

Оскільки проблема інтеграційних процесів України з Європейським союзом є динамічним явищем, необхідним є одночасний аналіз: подій на міжнародній арені за політичними акторами, що можуть впливати на євроінтеграцію України; змін українського законодавства; практичних кроків Уряду для імплементації Угоди про асоціацію; актуальних аналітичних та статистичних досліджень; наукових публікацій.

Метою статті є системний аналіз недоліків та загроз щодо асоціації України з Європейським Союзом, результатом якого є оцінка загроз і недоліків для України в процесі асоціації з ЄС, а також розкриття можливих шляхів подолання та уникнення негативних наслідків.

Методологія дослідження. В ході дослідження були використані такі методи: політологічний, історичний, політико-культурний підходи; контент-аналіз, герменевтичний аналіз джерел; інституціональний та компаративний методи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основним документом з регулювання євроінтеграційних процесів в Україні є «Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським Співтовариством з атомної енергії і їхніми державами – членами, з іншої сторони». Угода за своїм обсягом і тематичним охопленням є найбільшим міжнародно-правовим документом за всю історію України та найбільшим міжнародним договором укладеним Європейським Союзом з державою-не членом ЄС. Вона визначає якісно новий формат відносин між Україною та ЄС на принципах «політичної асоціації та економічної інтеграції» і слугує стратегічним орієнтиром системних соціально-економічних реформ в Україні. Передбачена Угодою поглиблена та всеохоплююча зона вільної торгівлі між Україною та ЄС визначатиме правову базу для вільного переміщення товарів, послуг, капіталів, частково робочої сили між Україною та ЄС, а також регуляторного наближення, спрямованого на поступове входження економіки України до спільного ринку ЄС[7].

Однією із загроз трактування підписання Угоди є маніпулювання українськими політичними діями стосовно значення та перспектив даного документу, оскільки представники різних політичних еліт проголошують під час своїх виступів про те, що Угода в першу чергу є політичним документом, гарантом вступу до Європейського союзу.

Але аналізуючи зміст угоди ми бачимо, що більш ніж 85% положень документу стосуються Поглибленої та всеохоплюючої зони вільної торгівлі між Україною та ЄС, тобто економічним питанням.

Урівнення підписання угоди про асоціацію до гарантованого вступу в Європейський союз є міфологізацією значення угоди. За таких умов не враховується той момент, що задля подальшої можливості вступу України в ЄС очікується 100% імплементація угоди у терміни визначені додатками до документу, а станом на листопад 2019 року більшість з термінів вже минули, а зрушень у площині реалізації законодавчих змін недостатньо.

Крім того – Європейський союз за Лісабонським договором відповідно до статті 2 – є союзом заснованим на цінностях та принципах, що визначаються спільними для держав-членів («Союз засновано на цінностях поваги до людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права та поваги до прав людини, зокрема осіб, що належать до меншин. Ці цінності є спільними для всіх держав-членів у суспільстві, де панує плюралізм, недискримінація, толерантність, правосуддя, солідарність та рівність жінок і чоловіків») [6]. В той час як відповідно до статті 2 угоди про асоціацію («Повага до демократичних принципів, прав людини та основоположних свобод, як визначено, зокрема, в Гельсінському заключному акті Ради з безпеки та співробітництва в Європі 1975 року та Паризькій хартії для нової Європи 1990 року, а також в інших відповідних документах щодо захисту прав людини, серед них Загальна декларація прав людини ООН 1948 року і Конвенція Ради Європи про захист прав людини і основоположних свобод 1950 року, а також повага до принципу верховенства права повинні сформувати основу внутрішньої та зовнішньої політики Сторін і є основними елементами цієї Угоди. Забезпечення поваги до принципів суверенітету й територіальної цілісності, непорушності кордонів і незалежності, а також протидія розповсюдженню зброї масового знищення, пов'язаних з нею матеріалів та засобів їхньої доставки також є основними елементами цієї Угоди») [7]. Від України очікується забезпечення поваги до демократичних принципів, міжнародних конвенцій та договорів, тобто забезпечення і реалізація контролюючого сусідства Європейського союзу з країною-членом Східного партнерства. Порівняння цих двох статей документів є прописаним свідченням того, що Україна на даному етапі не визначається, як держава, що повноцінно реалізує зазначені цінності та принципи в українському суспільстві.



Нечітке формулювання значення угоди про асоціацію України з Європейським союзом у свою чергу уповільнює можливість впровадження положень угоди.

Наступним ризиком на шляху до євроінтеграційних процесів в Україні є зміна політичної еліти та частини дипломатичного корпусу після президентських та парламентських виборів, початку роботи Верховної Ради IX скликання, призначення нового уряду України в 2019 році. У зв'язку з можливою зміною політичного курсу держави і переформатування зовнішніх орієнтирів, ідеї яких просочуються в форматі чуток, наприклад, через інтерв'ю представника українського олігархату Ігоря Коломойського, діяльність якого напрямують пов'язують з діяльністю президента України Володимира Зеленського, до газети The New York Times «It is time, he said, for Ukraine to give up on the West and turn back toward Russia» (Настав час, за його словами, Україні відмовитись від Заходу і повертатись назад до Росії) [1].

За таких умов результативним та мирним кроком для збереження стратегічного європейського напрямку розвитку України мають бути зовнішні міжнародні контроль та допомога з боку представників Європейського союзу та лідерів Європейських держав, а також одночасний внутрішній тиск і контроль від представників громадянського суспільства України.

Наступною проблемою, що виокремилась в процесі асоціації України з ЄС є те, що лобістські групи різного рівня, власники впливових сфер бізнесу проитовхують свої інтереси, що має наслідком ухвалення протекціоністських рішень, які спотворюють конкуренцію на внутрішньому ринку, негативно впливають на цілі галузі економіки та кардинально знижують рейтинг довіри до України [4]. Представники монополій внутрішнього ринку України ігнорують економічні положення угоди, частини Поглибленої та всеохоплюючої зони вільної торгівлі. Дієвим кроком протидії даному явищу мають стати не бутафорна діяльність Антимонопольного комітету України, а чітке слідування вимогам угоди про асоціацію та додаткам до неї.

Не менш важливим питанням є те, що рівень асоціації України до ЄС має визначатись не лише національним рівнем на якому рух до членства в Європейський союз закріплено в Конституції України, але й тим наскільки стандарти та практики ЄС змогли проникнути в різні області України на рівні практичних змін. Чи рівномірно в регіонах відбувається зближення з ЄС, чи використовується метод підміни понять, ігнорування впровадження європейських стандартів та практик[3].

Першим масштабним дослідженням регіонального розвитку України в контексті євроінтеграції є «Євромапа України» 2019 року – це рейтинг областей України, складений на основі відповідності до індикаторів, які найбільш виразно відображають динаміку зближення окремих регіонів країни з ЄС. Дослідження того, як у різних областях змогли використати можливості, що відкриває процес європейської інтеграції для розвитку регіонів, людського потенціалу, соціалізації з ЄС. Вона розроблена центром «Нова Європа» спільно з Урядовим офісом координації європейської та євроатлантичної інтеграції Секретаріату Кабінету Міністрів України. Відповідно ще на рівні збору даних дослідники виокремили факт браку необхідної статистичної інформації та різне трактування обласними адміністраціями індикаторів та позицій. Що вже демонструє неврегульований механізм контролю розвитку євроінтеграційних процесів на місцях.

За результатами дослідження до трійки лідерів увійшли Львівщина, Івано-Франківщина та Вінниччина. Проте вони досягнули дещо більше половини від усіх індикаторів. Одночасно розрив показників між лідером – львівською областю з областями-аутсайдерами Кіровоградською, Херсонською – дорівнює два рази. При цьому результати соціологічних досліджень вказують на те, що відсоток респондентів, що виступають за членство в ЄС у Львівській області значно вище, ніж серед представників центральної та південної України.

Такий розрив між показниками може призводити до більшого розшарування громадян за зовнішньополітичним орієнтиром. І за відсутності цільної державної політики і спільного стратегічного курсу на місцях призводити до повільного розколу держави.

А також може призводити до маятникових міграцій у пошуках місця роботи. Оскільки регіони з кращими показниками впровадження європейських практик, одночасно мають вищий загальний рівень життя у містах та вищий показник середньої заробітної плати. Що ускладнює впровадження місцевих кампаній з підтримки та розвитку населення.

Окрім того, органи місцевої влади здебільшого неохоче впроваджують інформаційні кампанії щодо європейської інтеграції. Євроінтеграція сприймається як щось далеке, неважливе для місцевого розвитку. На інтернет-сторінках обласних адміністрацій бракує повної інформації про євроінтеграційний курс України.

Таким чином, впровадження асоціації України з Європейським союзом на регіональному рівні має стати важливим викликом для нових голів обласних державних адміністрацій та Уряду, починаючи з кінця 2019 року.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Європейська інтеграція є стратегічною ціллю України, закріпленою законодавчо.

Необхідним кроком на шляху реалізації угоди про асоціацію України з ЄС є чітке трактування та готовність до виконання положень угоди. Без політичного маніпулювання значенням документу.

Важливим є збереження європейського напрямку розвитку, незважаючи на зміну політичної еліти в державі, за рахунок створення вакууму контролю від зовнішніх партнерів та внутрішньо – суспільства.

Не менш актуальним кроком має стати боротьба з представниками монополій на економічній арені України, а також зменшення їх впливу на прийняття політичних рішень у державі.



Ключовим для розвитку асоціації України з Європейським Союзом має стати регіональне впровадження принципів та положень угоди про асоціацію України з ЄС. концентрація місцевих еліт (особливо центральних, південних та східних областей України) на розвиток та імплементацію асоціації.

Отже, асоціація України з ЄС має стати всеохоплюючим процесом, що об'єднає національні та регіональні рівні.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Troianovski A. A Ukrainian Billionaire Fought Russia. Now He's Ready to Embrace It/13 Nov 2019/The New York Times./ URL: <https://www.nytimes.com/2019/11/13/world/europe/ukraine-ihor-kolomoisky-russia.html>
2. Емерсон М., Мовчан В. Поглиблення відносин між ЄС та Україною: що, чому і як? Видання друге./URL: <https://3deftas.eu/ua/publications/deepening-eu-ukrainian-relations-what-why-and-how-2>
3. Євромапа України (рейтинг європейської інтеграції областей)./ URL: <http://neweurope.org.ua/wp-content/uploads/2019/11/Euromap-ukr-web.pdf>
4. Європейська та євроатлантична інтеграції. Transition Book./ URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-presentation-2019/8.2019/transition-book-final-stisnuto.pdf>
5. Звіт віце-прем'єр-міністра з питань європейської та євроатлантичної інтеграції України за час роботи в уряді (2016 – 2019pp.)/URL: <https://eu-ua.org/sites/default/files/inline/files/report-eui-deputy-prime-minister-2016-2019.pdf>
6. Консолідована версія договору про Європейський Союз та договору про функціонування Європейського союзу./ URL: https://www.google.com.ua/url?sa=t&rc=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=2ahUKÉwiUvOjo-pTmAhUN0qYKHZ__AP8QFjACegQIAhAE&url=http%3A%2F%2Fold.minjust.gov.ua%2Ffile%2F23491.docx&usg=AOvVaw1WJ18Y6T-CaWiuKcDiBJeV
7. Урядовий портал. Європейська інтеграція. Угода про асоціацію./ URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/jevropejska-integraciya/ugoda-pro-asociacyu>

УДК 327(410):061.1.ЄС

Надія ШПАЧЕНКО

ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА» У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

(студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету історії та права)

Науковий керівник – доктор політичних наук, доцент Коломієць О. В.

У статті аналізується виникнення та зміст терміну «інформаційна війна», близькість з поняттям «гібридна війна», як чинників інноваційних загроз для систем національної та міжнародної безпеки. Розглядаються дослідження як зарубіжних, так і українських вчених, що стосуються інформаційних війн, інформаційних технологій для впливу на свідомість мас. Робиться акцент на актуальності проблем «інформаційної та гібридної воєн» у контексті української національної безпеки.

Ключові слова: інформаційна війна, гібридна війна, кіберпростір, ЗМІ, інформаційні технології, комунікація, національна безпека

Annotation. The article analyzes an origin and content of the term “information warfare”, proximity to the concept of “hybrid warfare” as the factors innovative threats for national and international security systems. The research both foreign and Ukrainian scientists which relate to information warfares, information technologies to influence mass consciousness are considered. It emphasizes the relevance of the problems of “information and hybrid warfares” in the context of Ukrainian national security.

Keywords: information warfare, hybrid warfare, cyberspace, media, information technologies, communication, national security

Актуальність проблеми. В умовах напруженої внутрішньополітичної ситуації України та враховуючи непропорційно високий вплив на національну політику традиційних і новітніх міжнародних акторів, гостро стає потреба у поглибленому вивченні феноменів інформаційної та гібридної воєн. Виходячи з розуміння основних параметрів національної безпеки України, важливим елементом, що наповнює її категоріальний і практичний зміст є саме політика в інформаційному просторі. Власне інфопростір пронизує у ХХІ-му столітті усі сфери державного життя, а відтак дозволяє створити підстави для подолання викликів і криз у ситуації міжнародного конфлікту. У свою чергу, від розуміння суті інформаційної війни, в усіх її багатограних проявах, і лежить ключ до вирішення цілого ряду зовнішньополітичних та внутрішньополітичних завдань держави.

Метою статті є дослідити поняття «інформаційна війна» у сучасному дискурсі з урахуванням категорій «гібридна війна», «кіберпростір» та «національна безпека.»

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сьогодні відомі професійному загалу праці із даної проблематики таких вчених Г. Почепцова, В. Петрика, І.Парфенюка, О. Старіша, Ганс Кляйн, Уїн Швартоу та інші.

До прикладу, Парфенюк І.М. робить наголос на відмінностях у застосуванні традиційних та новітніх засобів ведення інформаційних воєн. Вчений зауважує, що такі галузі як кінематограф, наукові стандарти і, навіть зовнішня реклама можуть бути особливим різновидом сучасного ментального впливу з маніпулятивними цілями [9].

У цілій низці праць, відомий дослідник Г. Почепцов відзначає, що інформаційні війни відбуваються у різноманітних сферах життєдіяльності й у всі часи: конкурентна боротьба точиться у політиці, бізнесі, економіці, соціальному житті. І цю боротьбу досить часто ведуть саме в інформаційному просторі. Адже це дешевший варіант агресивних дій, ця сфера ще не настільки ефективно захищена на законодавчому рівні, до того ж тут просто розрізнити умисний і випадковий розвиток подій [10].

Зарубіжний дослідник інформаційних війн Ганс Кляйн розуміє це поняття як “електронний конфлікт, де інформація є стратегічним здобутком, який варто захопити чи знищити”. Провідні фахівці в галузі



інформаційних воєн з ЦРУ та МО США трактують це поняття так: “Інформаційна війна – це попередньо сплановані психологічні дії в мирний чи військовий час, спрямовані на ворожу, дружню чи нейтральну аудиторію, які впливають на установки і поведінку людей з метою отримання політичної чи військової переваги” [11].

Основна частина. У теперішню епоху новітні засоби масової комунікації інтегрували латентними і експліцитними інструментами практично весь світ. Як наслідок, глобальний порядок денний не обходиться без інформаційних воєн. Термін «інформаційна війна» актуальний і важливий на сучасному етапі розвитку. Існує цілий ряд прийомів і методів визначення терміна «інформаційна війна». Наприклад, Г. Вирен вважає, що «інформаційна війна - це комплекс заходів з інформаційного впливу на масову свідомість для зміни поведінки людей і нав'язування їм цілей, які не входять до числа їхніх інтересів, а також захист від подібних впливів» [4]. Поняття «інформаційна війна» в 1976 р ввів Т. Рона. У підготовленому ним для компанії «Боїнг» документі «Системи зброї і інформаційна війна», інформаційна інфраструктура позиціонувалася як ключовий компонент американської економіки, вразлива ціль як в мирний, так і у воєнний час. Т. Рона вказав на ефективність інформаційного впливу та його здатність бути руйнівним для об'єкта.

З 1992 р поняття «інформаційна війна» (information warfare) стало офіційно використовуватися Міністерством оборони США для позначення радіоелектронної боротьби, а починаючи з 1996 р. отримало розширювальне трактування (strategic information warfare), яка надала даному виду боротьби військово-стратегічний, а згодом і соціально-політичний сенс [1].

Якщо феномен класичної війни має тривалу історію осмислення в науковому дискурсі, а тому має понятійну стійкість, то її сучасна форма - інформаційна війна, потребує конкретизації.

Згідно геополітичного підходу, інформаційна війна являє собою міждержавне протиборство. Завдання зовнішньої політики вирішуються державами за допомогою сучасних інформаційних технологій і спрямовані на досягнення не військового, а гуманітарного поневолення супротивника або завдання йому якнайбільшої шкоди за якомога меншу ціну.

Інформація, як втілення загрози і маніпуляції з метою досягнення конкурентної переваги над опонентом, постає тут фундаментальною зброєю і мішенню інформаційної війни. Власне тому, інформаційні війни стають все більш витонченими та дієвими внаслідок інтенсивного розвитку сектора інформаційних технологій. Їхній негативний вплив на найрізноманітніші цінності, як і самосвідомість, що відчуває вплив збоку, може не помічатися протягом тривалого періоду. Сторона, яка вдалася до інформаційної війни, здатна виявити для своїх дій відповідний канал внаслідок взаємозв'язку і взаємозалежності багатьох інфраструктур у сучасному світі.

Саме тому не дивно, що підвищеним джерелом інтересу до даної сфери є, так звана інформаційна революція, яка базується на прискореній еволюції кіберпростору, мікрокомп'ютерів і пов'язаних з ними технологій. Варто також зауважити, що інформаційні війни задіюються на всьому просторі держави-мішені протягом тривалого часу з урахуванням всіх доступних механізмів. Найбільш очевидними проявами інформаційних воєн є пропаганда, агітація, маніпуляція порядком денним та інфоприводами, психологічні атаки всередині держави, а також через дипломатичні кола у всьому світі.

Інформаційна війна у сучасному світі, по суті, інтерпретується як феномен, синонімічний революції в інформаційних технологіях з її потенціалом реалізовувати стрімкі трансформації військових стратегій. Розвиток держави, якщо не сам факт її виживання, все більше залежить від її здатності ефективно розвивати і застосовувати інформаційні технології. Без надійного захисту життєво важливої інформації, інформаційних процесів та систем будь-яка загальнодержавна стратегія приречена на провал.

Вивчення різноманітних авторських досліджень дозволяє помітити, що «поле битви» інформаційної війни постійно розширюється, виходить за рамки традиційних ситуацій збройного конфлікту. У цьому відношенні війна більше асоціюється з екстенсивним використанням інформаційних технологій для досягнення їх ефективності, рентабельності та оперативності. Подібна ситуація, в свою чергу, призводить до того, що семантика поняття «інформаційна війна» постійно розширюється і породжує в більшій мірі плутанину, ніж чітку дефініцію. З цієї причини, досить часто у відповідних дослідженнях застосовується паралельний термін «інформаційні стратегії», який означає використання інформації та інформаційних технологій, як інструменту національної могутності. Даний інструмент може використовуватись незалежно або реалізовуватись додатково до збройних операцій.

За висловлюванням німецького військового теоретика XIX століття К. Клаузевіца, кожна війна – хамелеон за своєю природою. Світова історія переконливо засвідчує: щойно закінчується одна війна і вибудовується на певний час архітектоніка світової безпеки, як виіривають альтернативні стратегії й тактики, інструменти і засоби для нових локальних чи глобальних протистоянь. Так сталося й на зламі XIX–XX століть: не встиг світ стабілізуватись після «холодної війни», як з'явилися паростки гібридних форм експансії. Логічним тому видається автору те, що з 2004 року Північноатлантичний альянс (НАТО) визнав термін «гібридна війна» як найбільш прийнятний для позначення нових форм агресії. З 2006 року це словосполучення вже широко застосовувалося для опису воєнних реалій у Лівані та інших “гарячих точках планети”.

Влучно і лаконічно природу гібридної війни описує директор Інституту зовнішньої політики Дипломатичної академії України Г. Перепелиця: «Гібридна війна охоплює і активні бойові дії, і перемир'я, і переговори, і миротворчі заходи на різних стадіях ескалації конфлікту. У цьому новому виді війни розмитотою стала і розмежувальна лінія між миром і війною. Тут немає оголошення війни, воєнні дії слідує відразу за



"мирними переговорами" і "остаточним перемир'ям", під час яких гібридна війна, хоч і з меншою інтенсивністю, а все ж триває» [8].

Поява гібридної війни можлива у разі сильної інформаційної агресії в якій атакуюча сторона не афішує своєї участі. Війна є, але з боку супротивника немає ні військ, ні зброї. Все це повинно компенсуватися сильною інформаційною підтримкою. Гібридна війна ведеться таким чином, щоб перешкодити атакуючій стороні робити адекватні дії у відповідь. Під час подібного конфлікту постійно змінюються правила гри і задіюються різні типи сили, оскільки гібридна війна одночасно оперує як військовими, так і цивільними складовими. Одним із головних завдань гібридної війни є деморалізація свого опонента, шляхом комбінованого використання прихованих операцій, диверсій, кібервійни, а також надаючи підтримку повстанцям, чинним на території противника. При цьому військові дії можуть взагалі не вестися, і з формальної точки зору гібридна війна може протікати в мирний час. Гібридна війна вибудована навколо цілого ряду інформаційних завдань. Їхня значимість настільки висока, що можна говорити про гібридну війну як про гібридно-інформаційну війну, тим більше, що військові дії в ній приглушені, а інформаційні, навпаки, різко посилені. Природа гібридних воєн дозволяє нападаючому розтягувати ворожі дії на тривалий час, відчувачи стратегічне мислення супротивника. Як показує аналіз подібних конфліктів у XXI ст., зазвичай, час грає на користь сторони, що використовує методи гібридної війни. Особливо сильно цей ефект відчувається при використанні регулярної армії, залученої до гібридної війни на чужій території.

Яскравими прикладами гібридних воєн, ряд дослідників вважають військові дії в межах конфлікту між Вірменією і Азербайджаном у кінці 1980 – на початку 1990 років; лівансько-ізраїльська війна 2006 року, під час якої ліванська ісламістська організація Хезболла застосувала проти Ізраїлю як регулярні, так і нерегулярні збройні формування на тлі розгортання інформаційних диверсій; російсько-грузинська війна 2008 року, яка велася одночасно із застосуванням армії, інформатак і кібератак, економічного тиску; сучасний конфлікт між Україною і Росією та війна в Сирії.

Слід також відмітити, що у фокусі інформаційної війни є людський розум, особливо розум тих, хто приймає ключові рішення щодо війни або миру. Американський військовий аналітик, Річард Шафранський писав про те, що системи знань не так схильні до ірраціональності, вони більш загальні для всіх, в той час, як системи уявлень індивідуальні. Оскільки мова йде про війну знань, то метою інформаційної війни називалася атака на епістемології супротивника. Він також наголошує, що інформаційною зброєю є будь-які засоби, які свідомо використовуються для впливу на розум супротивника з мінімальною фізичною силою і таким чином, мають високу ймовірність змусити противника виконати бажання агресора. Таким чином, принципова відмінність інформаційної зброї від звичайної в тому, що перша впливає на розум, дух, а не на тіло людини. Це зручно, ефективно і не потребує надвитрат. В результаті застосування інформаційної зброї об'єкт впливу (людина, соціальна група, народ) починає здійснювати дії, що йдуть в розріз з його власними інтересами і відповідають інтересам противника. (Якщо мова йде про ситуації застосування інформаційної зброї всередині держави, наприклад, по відношенню до політичних опонентів, доречніше більш м'яке формулювання: об'єкт впливу приводиться до типу поведінки, вигідному для комунікатора).

На нашу думку, до інформаційної війни сучасний світ також підштовхує і глобалізація сучасних ЗМІ, які поступово стають рівноправними учасниками прийняття рішень. Особливості каналу комунікації і особливості сприйняття інформації людиною диктують пріоритети, під які починає підлаштовуватися політика. В зв'язку з цим, канадський культуролог Маршалл Маклюен пропонує свою концепцію, де передова роль відводиться підвищеному значенню самого каналу комунікації, який в ряді випадків генерує "меседж" (повідомлення). Маклюен підкреслював, що сучасні засоби комунікації, по-перше, передають не стільки саме повідомлення, скільки ретранслюють довіру до автора, наприклад, маючи на увазі телешоу і телепрограми. По-друге, загальність його підходу призвела до розгляду світу як одного глобального села, єдність якої досягається за рахунок ЗМІ. По-третє, Маклюен запропонував цікаве розмежування «гарячих» і «холодних» ЗМІ. Гарячі засоби завантажують орган почуттів повністю, холодні – через недостатню інформаційну невизначеність змушують підключатися всі органи чуття. Радіо, з його точки зору, є гарячим засобом, телебачення – холодним, оскільки радіо «не викликає такого високого ступеня співучасті аудиторії в своїх передачах, як телебачення. Його роль в тому, щоб створювати звуковий фон або усувати шуми, як у випадку з підлітком, який побачив радіоприймач, як засіб відгородитися від свого оточення. Телебачення ж не підходить для створення фону але має інші переваги впливу.

Якщо ми подивимося на ще один традиційний (застарілий) підхід, то побачимо, що там є суттєва внутрішня диференціація. Це розмежування між прямою та непрямою інформаційною війною. Пряма збігається з сьогодинішнім визначенням Мартіна Лібікі, що інформаційна війна – це атака інформації на інформацію [2]. Іншими словами воно звучить як вплив на інформацію противника поза впливом на його сприйняття і аналіз. А ось непряма інформаційна війна являє собою створення феномена, який противник повинен побачити і проаналізувати сам, щоб прийти до потрібних для комунікатора результатам і, головне, змінити свою лінію поведінки. Лібікі вже з першої своєї фундаментальної праці 1995 р. проводить думку, що все це не є простором звичайної війни: «Інформація не є медіумом війни, за винятком вузьких аспектів типу електронного глушіння». Тоді, в роботі 1995 року він об'єднав під знаменником інформаційних воєн все, що існувало різнобічно: від електронної війни до психологічної. Автор дотримувався ідеї, що це не зовсім простір війни, і в 2012 р робить висновок з приводу кіберпростору: «Одна з відмінностей кіберпростору від інших, де ведуться військові дії (земля, вода, повітря, космос), є те, що цей простір штучно створений». Він вважає, що розуміння його як простору війни заважає виробленню адекватного захисту та способів атаки мережевих систем [2].



В 2014 р. американський аналітик Джон Аркілла заявив, що сьогодні шосили йде війна: «Ми знаходимося всередині світової війни. Якщо взяти разом все суперництво, перед нами перший глобальний конфлікт між державами і мережами. Деякі з цих мереж, хоча вони і широко розкидані, діють для досягнень загальних цілей. Інші прагнуть до окремих, власним цілям, багато в чому як Німеччина і Японія, які хоча і були номінальними союзниками під час Другої світової війни, мало працювали в рамках прямо координованих, взаємно підтримуваних дій. Мережі визначаються своїми плоскими, децентралізованими організаційними формами». У своїй відомій статті про початок ери кібервійни Джон Аркілла разом з аналітиком Ронфельдтом підкреслюють, що сьогодні перемагає не той, хто закладе більше капіталу, праці або технологій, а той, хто має кращу інформацію про поле бою. Вони констатують: «Інформація стає стратегічним ресурсом, який може бути таким же цінним і впливовим в постіндустріальну еру, яким в індустріальну еру були капітал і праця» [3]. Об'єктивним є той факт, що на вістрі гібридних та інформаційних конфліктів, передусім, є війна знань. Тобто здійснюється поступовий перехід від інформації (що базується на фактах) до знань (що базуються на правилах). По суті, будь-яка соціальна трансформація змінювала факти і їх тлумачення. Однак, лише в епоху інформаційних та гібридних воєн, факти починають трансформувати безпосередньо і самі знання. Природно, що інформаційні операції/війни стають сьогодні складовими не тільки військового, але і мирного життя. Це додаткове підтвердження того факту, що глобальний світ остаточно вступив до інформаційної цивілізації.

Розглядаючи феномен інформаційної війни у контексті української історії, стає помітним, як дане явище еволюціонувало протягом тривалого часу з давніх часів. Здійснення інформаційних впливів з використанням інформаційної зброї (приховування інформації; подача її частково, у певному ракурсі; перебільшення наслідків) було зафіксовано літописцями на теренах України ще за Київської Русі. Так, загальновідомим є факт поїздки княгині Ольги до Константинополя, проте ні візантійські, ні руські джерела не висвітлюють причину та мету подолання такого довгого шляху. Войовничий князь Святослав заздалегідь повідомляв противника про свій похід, проте залишалися таємницею напрям та сили, котрі планувалося задіяти. Це давало можливість навести паніку у стані військ та швидко розгромити противника[5].

Залежно від рівня освіти, досвіду, поінформованості, уподобань, культури, емоційності світосприйняття, люди поділяються на соціально-психологічні категорії (групи), яким притаманні типологічні характеристики. Тому, виробники інформації, враховуючи всі відмінності, для досягнення своїх цілей та впливу на свідомість використовують інформаційно-маніпулятивні технології, адресуючи до певного типу аудиторії. Як зазначає відомий український дослідник Г. Почепцов. «Інформаційні війни це інтелектуальні війни. Світ нині будеться завдяки інтелектуальному інструментарію. І негативне, й позитивне в ньому є результатом перш за все інтелектуальних дій. Саме тому аналітичні центри (think tank) посіли важливе місце в ієрархії західного державного управління й не посіли ніякого в нашій ієрархії. Там людина легко переходить із однієї сфери в іншу, позаяк здатна працювати й там, і там. Усі ключові події сьогодення, по суті, були вигадані за письмовими столами, і вже потім їх було реалізовано. Саме через інтелектуальну складову на перше місце поступово виходять інформаційні війни та некінетична зброя – як новий тип зброї, на яку ніхто ще не готовий реагувати адекватно. І в тому і в іншому випадку виникає нова філософія війни через появу асиметричної зброї. Адже тепер слабкий в традиційному розумінні опонент може виявитися сильним у кібератаці чи, навіть, у використанні традиційної зброї, але в терористичному акті. Інформаційні війни є інформаційними технологіями, що впливають на інформаційні системи, маючи на меті введення в оману масової чи індивідуальної свідомості, виведення з ладу або десинхронізацію процесів управління суспільством та його складовими.

Вітчизняні дослідники Горбулін В.П. та Додонов О.Г. вважають інформаційні війни як дії, розпочаті для досягнення інформаційної переваги шляхом завдання шкоди інформації та процесам, що базуються на інформації та інформаційних системах ворога при одночасному захисті власної інформації та процесів, що базуються на інформації та інформаційних системах. Основні методи інформаційної війни – блокування або перекручування інформаційних потоків і процесів прийняття рішень супротивником [7]. У сучасних умовах інформаційна війна розглядається військовими теоретиками як якісно новий вид бойових дій, активна протидія в інформаційному просторі, а інформація при цьому – як потенційна зброя та зручна ціль. Інформаційна війна розглядає інформацію як окремих об'єкт або зброю, що не завдає фізичної шкоди але може призвести до війни реальної. Інформаційна зброя, як правило, не спрямована на досягнення втрат у живій силі супротивника. Вона не знищує фізично й не руйнує людські, матеріально-технічні та інші ресурси, а підриває основи дії механізмів організації та управління.

Війни в інформаційному середовищі в сучасній науці та військових доктринах, на відміну від журналістської практики, зазвичай прийнято називати інформаційними операціями, наголошуючи, що вони є лише елементами «реальних» багатоаспектних протистоянь. Хоча поняття «інформаційні операції» явно не вживається в нормативних документах багатьох держав, включаючи Україну та Росію, однак такі операції повсюдно здійснюються для забезпечення політичних, економічних та інших інтересів урядів, політичних партій і політичних рухів, для реалізації влади та забезпечення національних інтересів як на території своїх, так і чужих держав. Доречно згадати висловлювання українського науковця В. Карпенка, який розрізняв внутрішні та зовнішні інформаційні війни. «Внутрішні – це війни проти свого народу. Головний засіб такої війни – інформаційний ресурс, тобто, використання державних та залежних засобів масової інформації. При цьому стратегічне завдання – ідеологічна обробка населення в інтересах влади та олігархічних кланів. Головна форма – сумно відомі в Україні «темники», тобто прихована цензура (найвідомішим прикладом може бути так званий «касетний скандал» під час президенства Л. Кучми)[6]. Ця



внутрішня інформаційна війна навколо «касетного скандалу» перетворилася у війну зовнішню. Трагедія Георгія Гонгадзе стала відома далеко за межами України і прикувала увагу світової громадськості до нашої країни. Міжнародні журналістські організації, структури Європейського Союзу, правничі громадськості вимагали швидкого і ретельного розслідування злочину та покарання винних. Розростання скандалу до світових масштабів, неспроможність чи небажання українських правоохоронних органів довести справу до суду створювало негативний образ України в світі, підмочувало і без того далеко не бездоганну репутацію нашої країни. На жаль, рецидиви інформаційної політики кучмівського режиму досить живучі. Попри відновлення демократичних норм існування ЗМІ, усунення політичного нагляду за оприлюдненням інформації та відновлення реальної свободи слова, вони подекуди виявляються і за нової влади.

Висновки. Поняття “інформаційна війна” в сучасному науковому дискурсі має цілий ряд трактовок і сутнісних відгалужень. Власне, інформаційний компонент збройного конфлікту в XXI-му сторіччі стає одним із головних факторів впливу на опонента та деморалізації особового складу армії. Разом з тим, такі новітні явища як “гібридна війна”, “когнітивна війна”, “інтерпретаційний конфлікт” доповнюють і розкривають сутність інформаційного протистояння з усіма його відтінками.

Слід, також, диференціювати два головних наукових підходи до розуміння сучасних інформаційних воєн. Перший підхід вбачає у інформаційного протистоянні “війну інформації проти інформації”, тобто, пояснює інформаційну війну через призму конкуренції фактів, їх способу донесення та методик тиражування. Другий підхід заснований на положенні про “сміслову формулу протистояння”, тобто, вплив на опонента за допомогою структурування і модерації знаннями і емоціями, а не просто подачею фактів з їх контраверсійними трактовками.

Отже, на наш погляд, з позиції універсалістського системного підходу, *інформаційну війну* варто розуміти як форму суб’єктного протистояння на рівні смислів і повідомлень, з метою зміни початкової позиції опонента і його готовності до опору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ватрушкин А.А. Проблемы информационно-психологической безопасности в современном мире // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. № 11. - С. 193–197.
2. Libicki M. Conquest in cyberspace. National security and information warfare. – Cambridge, 2007.
3. Arquilla J., Ronfeldt D. Cyberwar is coming // In Athena's camp. Preparing for conflict in the information age. – Santa – Monica, 1997 p. 25
4. Вирен Георгій. Сучасні медіа: інформаційні війни. М.: Аспект Пресс, 2013. - 126 с.
5. Гуз А.М. Історія захисту інформації в Україні та провідних країнах світу: Навчальний посібник. – 260 с
6. Карпенко В.О. Інформаційна політика та безпека. – К.: Нора-Друк, 2006. – 320 с
7. Інформаційні операції та безпека суспільства: загрози, протидія, моделювання: монографія / В.П. Горбулін, О.Г. Додонов, Д.В. Ланде. – К.: Інтертехнологія, 2009. - 164 с.
8. Перепелиця Г. Російсько-український конфлікт: гібридний мир проти гібридної війни / Григорій Перепелиця // Універсум. – 2017. – № 1–2. – С. 34.
9. Інструментарій інформаційних війн: традиційні та новітні засоби / Парфенюк І.М. // Вісник Книжкової палати. – 2019. – № 1. – С.7-10
10. Смислові та інформаційні війни / Г. Г. Почепцов // Інформаційне суспільство. - 2013. - Вип. 18. - С. 21-27.
11. INFORMATION WARFARE AND INFORMATION OPERATIONS: RUSSIAN AND U.S. PERSPECTIVES / Hans Klein // Journal of International Affairs. –Vol. 71. – No. 1.5, Special Issue: CONTENTIOUS NARRATIVES: DIGITAL TECHNOLOGY AND THE ATTACK ON LIBERAL DEMOCRATIC NORMS (2018). – pp. 135-142.



УДК 37.091.33-027.22:796]:613

Вадим БОРИСЕНКО

ЗАСТОСУВАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ВПРАВ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ ІЗ ВЕГЕТО-СУДИННОЮ ДИСТОНІЄЮ

(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Черній В. П.

У статті експериментально обґрунтовано ефективність комплексного застосування оздоровчих вправ у фізичному вихованні учнів із вегето-судинною дистонією, спрямованих на покращення показників кардіореспіраторної системи молодих людей. У результаті дослідження встановлено статистично значущі зміни у показниках кардіореспіраторної системи обстежуваних, що виявилось у нормалізації показників серцево-судинної та дихальної систем учнів.

Ключові слова: вегето-судинна дистонія, кардіореспіраторна система, лікувальна фізична культура, оздоровчі вправи, спеціальна медична група, учні, фізичне виховання.

Актуальність. За останні роки спостерігається погіршення стану здоров'я дітей та молоді, що обумовлюється збільшенням обсягу інформаційних навантажень, інтенсивністю та емоційною напруженою навчального процесу, зниженням адаптивного ресурсу більшості молодих людей, несприятливими соціально-економічними умовами життя багатьох родин, негативним впливом економічних факторів та іншими чинниками [1; 8]. Однією з причин погіршення стану здоров'я учнівської молоді під час навчання у закладах загальної середньої освіти є виникнення стресових ситуацій в освітньому процесі та нервові перенапруження учнівської молоді. У наукових дослідженнях учені доводять, що у сучасній системі організації освітнього процесу не враховуються психофізіологічні особливості учнів [1]. У режимі дня молодих людей важливе місце займає навчання, підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання. В учнів старших класів збільшується тривалість навчальних занять, має місце надмірне навантаження, зменшується тривалість активного відпочинку, порушується режим харчування, скорочується нічний сон, що може стати причиною серйозних порушень у роботі вегетативної нервової системи.

Серед сучасних засобів покращення стану серцево-судинної системи молодих людей вагомим значення надають застосуванню оздоровчих вправ у фізичному вихованні учнів спеціальної медичної групи з вегето-судинною дистонією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження вказують на те, що систематичні заняття фізичними вправами поліпшують роботу серцево-судинної системи в учнів з вегето-судинною дистонією [3; 5]. У наукових пошуках О. Молчанової розглянуто вплив та значимість занять фізичною культурою при вегето-судинній дистонії [6]. Науковцем І. Боднарем запропоновано диференціацію фізичних навантажень для школярів із вегето-судинною дистонією при гіпотонічному чи гіпертонічному типі [2]. Особливу увагу в дослідженнях В. Язловецького приділено розвитку загальної витривалості, яка підвищує функціональні можливості вегетативних систем організму учнів [9]. У наукових працях А. Ольховик доведено ефективність використання фітбол-гімнастики під час фізичної реабілітації студентів із захворюванням на вегето-судинну дистонію за змішаним типом [7].

Отже, спираючись на погляди провідних учених, відзначимо, що досліджувана проблема є актуальною і потребує подальшого детального аналізу на теоретичному і практичному рівнях.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності застосування оздоровчих вправ у фізичному вихованні учнів із вегето-судинною дистонією, спрямованих на покращення показників кардіореспіраторної системи молодих людей.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося протягом 2019/2020 навчального року на базі Телєпинського ліцею. Обстежено 14 учнів, які за станом здоров'я належать до спеціальної медичної групи (СМГ) із захворюванням на вегето-судинну дистонію (ВСД) за змішаним типом. Було сформовано дві однорідні групи по 7 осіб у кожній. Учні основної групи (ОГ) займалися за розробленою комплексною програмою лікувальної фізичної культури (ЛФК), що містила лікувальну гімнастику, аеробіку, вправи для самостійного виконання у домашніх умовах. Учні контрольної групи (КГ) займалися за традиційною навчальною програмою «Фізична культура для спеціальних медичних груп закладів загальної середньої освіти» [4]. Критерієм ефективності комплексної програми ЛФК були показники кардіореспіраторної системи учнів: ЧД, ЖЄЛ, АТ, ЧСС (табл. 1).

Таблиця 1

Показники кардіореспіраторної системи учнів основної групи та контрольної групи у вересні 2019 року

Показник	Основна група	Контрольна група
ЧД вдихів, ·хв ⁻¹	15,00±1,89	16,6±2,25
ЖЄЛ, л	2,89±0,03	2,76±0,04
Проба Штанге, с	27,35±2,07	29,70±1,39
Проба Генчи, с	20,65±2,25	17,60±1,14



ЧСС, уд.·хв ⁻¹	78,8±1,82*	84,9±1,84
Систолічний АТ, м рт. ст	120,25±2,60	123,5±2,29
Діастолічний АТ, мм рт. ст.	79,5±2,01	79,2 ±1,27

Примітки: * – $p < 0,05$ – достовірна відмінність між показниками груп

Результати попереднього обстеження дозволили встановити, що на початку досліджень в учнів основної та контрольної груп виявлено практично однакові значення показників серцево-судинної та дихальної систем. Лише за показниками ЧСС учні основної групи мали достовірно вищі показники, у порівнянні із досліджуваними контрольної групи, їхній показник становив – 78,8±1,82 уд/хв ($p < 0,05$).

Усі учасники експерименту були поставлені у рівні умови за кількістю і тривалістю занять на тиждень. вірогідні зміни у експериментальній групі ($p < 0,05$) порівняно з контрольною групою, що вказує на ефективність застосованої методики проведення занять. У травні 2019 року в обох групах учнів провели повторне обстеження (табл. 2)

Таблиця 2

Показники кардіореспіраторної системи учнів основної групи та контрольної групи у травні 2019 року

Показник	Основна група	Контрольна група
ЧД вдихів, ·хв ⁻¹	12,30±0,16*	14,10±0,39
ЖЄЛ, л	3,41±0,14*	3,04±0,21
Проба Штанге, с	41,95±2,92	37,60±1,77
Проба Генчи, с	31,30±2,84*	25,25±1,21
ЧСС, уд.·хв ⁻¹	68,30±1,37*	74,00±1,55
Систолічний АТ, м рт. ст	113,25±1,63	114,50±1,35
Діастолічний АТ, мм рт. ст.	72,50±1,38*	75,50±1,30

Примітки: * – $p < 0,05$ – достовірна відмінність між показниками груп

З представлених у таблиці результатів видно, що на відміну від початкового обстеження, коли результати учнів обох груп майже не відрізнялися, то після застосування експериментальної програми ЛФК, у більшості випадків, показники кардіореспіраторної системи достовірно різнилися. Так, у дівчат основної групи, вищими виявилися показники ЧД за хвилину, даний показник у них становив – 12,30±0,16 вдихів за хв.; показник ЖЄЛ виявився – 3,4±0,14 л; час затримки дихання на видиху (проба Генчи) становив – 31,30±2,8 с; показник частоти серцевих скорочень за хвилину – 68,30±1,4 уд; значення систолічного і діастолічного АТ становили – 113,25±1,6 і 72,50±1,4 мм рт. ст. ($p < 0,05$). Статистично не достовірними виявилися відмінності показників учнів обох груп під час затримки дихання на видиху (проба Штанге) ($p > 0,05$).

З метою проведення більш детального аналізу змін показників серцево-судинної і дихальної систем в учнів обох груп протягом досліджень провели обрахунки змін показників у відсотках (табл. 3).

Таблиця 3

Динаміка показників кардіореспіраторної системи учнів основної групи та контрольної групи протягом дослідження, (%)

Показник	Основна група	Контрольна група
ЧД вдихів, ·хв ⁻¹	18,0	15,0
ЖЄЛ, л	17,2	7,1
Проба Штанге, с	53,8	26,6
Проба Генчи, с	51,9	43,8
ЧСС, уд.·хв ⁻¹	13,3	12,8
Систолічний АТ, м рт. ст	6,9	7,3
Діастолічний АТ, мм рт. ст.	8,8	4,7

Під час аналізу експериментальних даних встановили, що спірометричні показники в учнів ОГ характеризувалися покращенням функції зовнішнього дихання на – 17,2 %. Зазначений показник в учнів КП покращився на – 7,1 %, порівняно з даними на початку дослідження. Зареєстровано покращення показника ЧД в учнів ОГ порівняно з учнями КП, що відповідало стану тренуваності дихальної системи. Наприкінці дослідження відповідні зміни становили – 18 % в учнів ОГ і 15 % у досліджуваних КП. Показники проби Штанге і Генчи в обох групах змінювалися дещо по різному. Більші зміни величин були виявлені в учнів ОГ, зміни становили – 53,8 % і 51,9 %. Зміни показників ЧСС у стані спокою протягом дослідження виявилися майже подібними в обох групах – 13,3 % в ОГ і 12,8 % у КП. Виконання фізичних вправ позитивно вплинуло на нормалізацію показників АТ в учнів досліджуваних груп, про що свідчать зміни середніх величин систолічного та діастолічного АТ в учнів ОГ – 6,9 % і 8,8 % та 4,7 % і 7,3 % відповідно в учнів КП..

Отже, за результатами досліджень встановили, що у досліджуваних учнів основної й контрольної груп віднесених до СМГ із захворювання вегето-судинна дистонія, протягом навчального року спостерігали покращення показників кардіореспіраторної системи.



Під час початкового обстеження за показниками функціонального стану між учнями основної і контрольної груп достовірно відмінності показників були виявлені лише за величинами ЧСС у спокої. Під час повторного обстеження такі відмінності були встановлені за всіма досліджуваними показниками, які характеризували функціональний стан обстежуваних нами учнів ($p < 0,05$). Стосовно змін показників кардіореспіраторної системи, то вони були встановлені в обох групах обстежуваних. Але, при цьому, величини приросту досліджуваних показників в учнів обох груп протягом педагогічного експерименту дещо відрізнялися. Значне покращення у показниках виявлено в учнів основної групи.

Висновки. Проведене дослідження показало адекватність розробленої програми застосування оздоровчих вправ у фізичному вихованні учнів із вегето-судинною дистонією, спрямованих на покращення показників кардіореспіраторної системи молодих людей. Ефективність комплексної програми лікувальної фізичної культури для учнів спеціальної медичної групи із захворюванням на вегето-судинну дистонію за змішаним типом підтвердилася наявністю статистично значущих змін у показниках кардіореспіраторної системи обстежуваних, що виявилось у нормалізації показників серцево-судинної та дихальної систем учнів.

Перспективи подальших наукових пошуків пов'язані з подальшим дослідженням використання засобів фізичного виховання, спрямованих на загальне зміцнення організму учнів із захворюванням на вегето-судинну дистонію.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бірюкова П., Василенко Ю. Здоров'язберігальний супровід навчального забезпечення сучасних школярів. *Гуманітарний вісник. Серія: Педагогіка*. 2014. № 23. С. 34–37.
2. Боднар І. Р. Інтегративне фізичне виховання школярів різних медичних груп: монографія. Львів: ЛДУФК, 2014. 300 с.
3. Гонтарук Л. К. Профілактично-лікувальна гімнастика в школі: навч. посіб. Львів: НУ «ЛП», 2001. Ч. 1. 148 с.
4. Грибок Н. М. Аналіз навчальної програми з фізичного виховання у контексті формування культури здоров'я студентів спеціальної медичної групи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 8(195). С. 23–27.
5. Іванова Л. І. Методика фізичного виховання у спеціальних медичних групах: навч. посіб. Київ: ТОВ «Кобзарі», 2009. 146 с.
6. Молчанова О. А. Вплив та значимість занять фізичною культурою при вегето-судинній дистонії. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2177/1/O_Molchanova_konf_UK.pdf (дата звернення: 11.03.2020).
7. Ольховик А. В. Використання фітбол-гімнастики під час фізичної реабілітації студентів із захворюванням на вегето-судинну дистонію за змішаним типом. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2012. № 2 (20). С. 288–296.
8. Язловецький В. С. Основи діагностики функціонального стану та здоров'я: навч. посіб. Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка. 2002. 160 с.
9. Язловецький В. С. Фізичне виховання учнів з відхиленнями в стані здоров'я: навч. посіб. Кіровоград: РВВ КДПУ імені Винниченка. 2004. 352 с.

УДК 37.091.33-027.22:796

Олександр ЛИСТЮК

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ (студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Шевченко О.В.

У статті обґрунтовано зміст і особливості технології впровадження інтерактивних методів навчання в закладах загальної середньої освіти. З'ясовано, що способи стимулювання діяльності учнів інтерактивними методами здійснюється в залежності від їх індивідуальних особливостей. Доведено, що впровадження на уроках фізичної культури інтерактивних методів сприяє формуванню стійкої мотивації школярів до збереження власного здоров'я та удосконалення фізичного розвитку.

Ключові слова: *учень, інтерактивні методи навчання, освітній процес, фізична культура.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціально-економічними перетвореннями, коли від людини вимагаються не тільки знання і вміння, а й розвинені особистісні якості, які давали б їй змогу активно долучатися до творчої діяльності. У зв'язку з цим перед освітою постають нові завдання: школа повинна орієнтуватися на створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини, спрямовуватися не на заучування, а на формування в учнів здібностей самостійно осмислювати навколишню дійсність. Це передбачає перебудову процесу навчання, кінцевою метою якого має стати максимальне розкриття індивідуальних можливостей та самоактуалізація особистості кожного школяра.

Уроки фізичної культури в комплексі з іншими предметами, позакласною та позашкільною роботою покликані забезпечувати всебічний гармонійний розвиток особистості школяра. Вони відрізняються від інших навчальних предметів тим, що їх специфічним змістом є рухова діяльність. Проте це не знижує її освітнього і виховного значення. У процесі педагогічно спрямованих занять фізичною культурою в учнів формуються теоретичні знання і практичні навички, уміння раціонально виконувати рухи в усіх видах діяльності. Уроки фізичної культури виховують у дітей дисциплінованість, самостійність, колективізм, сприяють підвищенню фізичної і розумової працездатності. Інструктивна спрямованість уроків фізичної культури визначає зміст і забезпечує реалізацію інших форм занять фізичними вправами школярів [1, с. 35].

Аналіз досліджень і публікацій. Актуальним для сучасного уроку фізичної культури є вирішення наступних завдань: озброювати учнів свідомими, глибокими, міцними знаннями; формувати в учнів міцні навички та вміння, що сприяють підготовці їх до життя; підвищувати виховний ефект навчання на уроці, формувати в учнів у процесі навчання риси особистості; здійснювати всебічний розвиток учнів, розвивати



їхні загальні та індивідуальні особливості; формувати в учнів самостійність, творчу активність, ініціативу як стійкі особливості особистості, вміння творчо вирішувати завдання, які трапляються в житті; формувати вміння самостійно вчитися, отримувати та поглиблювати чи поповнювати знання, оволодівати навичками та вміннями і творчо застосовувати їх на практиці; формувати в учнів позитивні мотиви навчальної діяльності, пізнавальний інтерес, бажання вчитися, потребу в розширенні й отриманні знань, позитивне ставлення до навчання [4].

Основні напрями оптимального вирішення таких завдань безпосередньо пов'язані з упровадженням в освітній процес інтерактивних методів. Проблема застосування інтерактиву в освітньому процесі була в центрі уваги таких дослідників, як Н. Коломієць [2], Л. Пироженко, О. Пометун [3], Т. Круцевич [6] та інші, які обґрунтовують доцільність застосування інтерактиву для посилення ефективності процесу навчання.

На наш погляд існує потреба в обґрунтуванні та розробці технології впровадження інтерактивних методів навчання в урок фізичної культури, що дозволить стимулювати пізнавальну діяльність, ініціативність, самостійність учнів. Технологія праці вчителя фізичної культури це мистецтво навчання й виховання, спрямоване на формування особистості школяра, а педагогічна технологія – сценарій організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців з метою опанування обраної професії [7, с. 96].

На думку Н. Суворової інтерактивне навчання потребує спеціальної форми організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність [5, с. 106].

Метою статті є обґрунтування технології впровадження інтерактивних методів навчання в урок фізичної культури.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробки проблеми в педагогічній теорії та визначити сутність, структуру й особливості застосування інтерактивних методів навчання.
2. Обґрунтувати технологію впровадження інтерактивних методів навчання в урок фізичної культури.
3. Визначити ефективність впровадження інтерактивних методів навчання на уроках фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здійснивши аналіз науково-педагогічної літератури, ми з'ясували, що складовими різноманітних інтерактивних технологій обов'язково є так звані пасивні й активні методи навчання. Неможливо одній дитині знати все, навіть у вузькій галузі. Учні повинні мати інші навички: мислити, розуміти зміст речей, осмислювати ідеї і концепції, шукати потрібну інформацію, інтерпретувати її і застосовувати в конкретних умовах. Саме цьому і сприяють інтерактивні технології, які, на жаль, ще недостатньо поширені у сучасній школі. Заклади загальної середньої освіти мають послідовно та наполегливо готувати дітей до самонавчання, створювати установку на самоорганізацію та самоаналіз своєї діяльності, формувати вміння ставити й усвідомлювати цілі, закладати основи самооцінки та самоконтролю якості своєї роботи.

До ознак інтерактивного навчання відносяться:

- наявність спільної мети і чітко спланованого очікуваного результату навчання;
- опора при навчанні на суб'єктний досвід кожної дитини;
- навчання вибудовується на основі діалогу;
- позитивна взаємозалежність учнів, творчість, співпраця у навчанні;
- досягнення особистого успіху можливе лише за умови досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу;

- активність, ініціативність всіх учнів в освітньому процесі;
- створення комфортних умов навчання, учень повинен відчувати свою інтелектуальну спроможність;
- передбачає наявність проблемного завдання, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності і т. і., виробляється та відстоюється (або змінюється під дією аргументів) власна позиція в атмосфері взаємної підтримки, доброзичливості;

- виключення домінування однієї думки над іншою, і виступаючих один над одним;

- поєднання індивідуальної, парної, групової, колективної роботи.

На нашу думку для впровадження інтерактивних технологій в урок фізичної культури необхідним є створення функціональної системи управлінських впливів на процес навчання, яка проявляється в побудові раціонального алгоритму дій педагога та учнів з метою досягнення певного результату. Так, при реалізації певної технології, педагог повинен оцінити умови проведення занять, можливості учнів і вибрати відповідні засоби, методи, форми організації, методичні прийоми навчання, способи стимулювання діяльності учнів в залежності від їх індивідуальних особливостей.

Урок фізичної культури поєднує фізичний, інтелектуальний, соціальний й духовний аспекти здоров'я особистості. Вчитель фізичної культури повинен створити відповідні умови для вдосконалення цих складових здоров'я. Інтерактивне навчання потребує взаємодії та співпраці учнів й вчителя, коли позитивних результатів навчання можна досягти лише взаємними зусиллями його суб'єктів. Учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання. Вони розуміють зміст запропонованого завдання і зацікавлені в його успішному виконанні. При застосуванні інтерактивних методів змінюється роль учнів. Їхня активність збільшується над активністю учителя, завдання якого створити умови для ініціативної учнівської роботи.

Практика проведення уроків фізичної культури показує, що навчання як процес накопичення знань, формування умінь, навичок протікає успішно лише в тому випадку, коли забезпечується досить високий рівень активності учнів. Сутність запропонованого нами інтерактивного навчання полягає в тому, що



дидактичний процес планується здійснювати за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Інтерактивними методами для уроку фізичної культури ми визначили наступні: «Мозковий штурм», кооперативне навчання, «Акваріум», рольова гра, «незавершена справа».

«Мозковий штурм» це ефективна інтерактивна технологія колективного обговорення, яка спонукає учасників на виявлення уяви і творчості шляхом вираження їх думок, допомагає знаходити декілька рішень поставленої проблеми. Цей метод був застосований під час вивчення теоретичного матеріалу. Спочатку повідомляли проблему, яку необхідно вирішити. Учні повинні були обдумати її, озвучити, проаналізувати варіанти рішень та обирати найбільш прийнятні для них і по черзі висловлювали свої думки. Якщо учні розуміють, чого від них вимагають, тоді «Мозковий штурм» проходить швидко. Шляхом правильно підібраних проблемних питань в учнів активізується мотивація щодо вирішення завдань уроку. Означений метод частіше рекомендуємо використовувати у підготовчій частині уроку.

Інтерактивна технологія кооперативного навчання передбачала роботу учнів у малих групах (кооперативна діяльність), допомагала набути навичок, необхідних для спілкування та співпраці. Вона стимулює роботу учнів в команді, виробляти ідеї, які допоможуть їм бути корисними одне одному. Висловлювання думок допомагало означити особисті можливості та укріпити їх. Кооперативне навчання дозволило учням співпрацювати зі своїми ровесниками та реалізувати природне прагнення до спілкування. Дії вчителя в процесі кооперативного навчання учнів у малих групах спрямовувалися на об'єднання учнів у малі групи за різними показниками (за бажанням учнів, за напрямками їх інтересу до певного виду діяльності, за статтю, за рівнем сформованості в учнів рухових умінь, навичок тощо); ознайомлення учнів із завданням; залучення їх до організації групової роботи; визначення групами результатів роботи та уміння коментувати роботу груп.

Удосконалити навички роботи в малих групах, сформувати комунікативну культуру та розвинути практичне мислення дозволив інтерактивний метод – «Акваріум». Після того як вчитель фізичної культури об'єднав учнів у дві – чотири підгрупи і запропонував завдання для виконання та надав необхідну інформацію, одна з груп розташовувалася в центрі спортивного залу та утворювала своє маленьке коло. Групі, що працює, для виконання завдання необхідно було:

- оголосити вголос ситуацію-завдання;
- обговорити особливості його виконання в групі;
- дійти спільної думки щодо способів виконання за 3-5 хв й виконати.

Всі інші учні груп повинні були тільки слухати й аналізувати, не втручаючись у процес обговорення, спостерігати за визначеними етичними правилами. Після закінчення 3-5 хвилин група займала своє місце, а інші учні обговорювали наступні питання:

- Чи погоджуються вони з думкою групи ?
- Чи була ця думка достатньо аргументованою, доведеною?
- Який зі способів виконання завдання вважають найбільш ефективним?

Після цього місце в «Акваріумі» займала інша група, яка обговорювала наступну проблему. Всі групи по черзі мали побувати в «Акваріумі», а результати роботи кожної з них повинні бути обговорені в класі. Даний метод «Акваріум» сприяв формуванню критичного мислення школярів та позаві до інших думок.

Гровий метод – це метод, який дозволив здійснювати освітній процес через гру і змагання. Він викликав у дітей радість, сприяв оптимізації навчання; забезпечив поступовий розвиток вольових якостей, підвищив мотивацію до навчання. Учні намагалися проявити фізичні і психічні якості, про які вони і не підозрювали або соромилися показати при сторонніх.

Метод «незавершена справа» передбачав показ учнем або вчителем фізичної вправи або комбінації вправ, а інші учні повинні були завершити її. Це спонукало школярів до творчої активності і пошуку шляхів виконання практичних завдань з фізичної культури як на уроці так і під час самостійної роботи.

Висновки. Урок фізичної культури має забезпечити учням сприятливі умови для успішного засвоєння навчальної програми і бути не лише формою організації освітньої діяльності, а спрямовуватись на оволодіння школярами знаннями, вміннями і навичками, підвищенню рівня фізичного розвитку.

Отже, на підставі проведеного дослідження можна стверджувати, що використання інтерактивних методів навчання які впроваджуються на уроках фізичної культури сприяють формуванню стійкої мотивації школярів щодо збереження власного здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості, розширюють їх руховий досвід, формують у них практичні навички для самостійних занять фізичними вправами та проведення активного відпочинку, допомагають розвитку творчої особистості.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Васьков Ю.В. Проблеми й перспективи вдосконалення уроків фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків: ХДАФК. 2009. Вип. 4. С. 35.
2. Коломієць Н.А. Інтерактивне навчання: сутність, основні засоби реалізації. *Наукові записки: Зб. наук. ст. Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Педагогічні та історичні науки*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова. 2006. Випуск LXII (62). С.82-91.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ. 2002. 136 с.
4. Програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів/ за ред. Т.Круцевич. Київ. 2012 .
5. Суворова Н. Інтерактивне навчання: нові підходи. *Інновації в освіті*. 2001. Вип. 5. С.106-107.
6. Теорія і методика фізичного виховання: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту: у 2 т./ Круцевич Т.Ю. 2-ге вид., переробл. та доп. К.: Національний університет фізичного виховання і спорту України, вид-во «Олімп. л-ра», 2017. Т.2. Методика фізичного виховання різних груп населення. 448 с.
7. Язловецький В.С., Маркова О.В., Язловецька О.В. Новітні технології у фізичному вихованні та спорті. Кіровоград: Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2014. 216 с.



УДК 796.323.2.01

Богдан ОСАДЧИЙ**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ТЕХНІЧНИХ ДІЙ В БАСКЕТБОЛІ***(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)**Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Стасенко О. А.*

У статті обґрунтовано найважливіші технічні дії у баскетболі. Висвітлено відповідні класифікаційні групи: техніку нападу і техніку захисту. Кожну з груп підрозділено на підгрупи, а саме напад: техніка переміщень і техніка володіння м'ячем; захист: техніка переміщень, техніка володіння м'ячем і протидія супернику. Відповідно цього має бути розроблена та обґрунтована методика навчання техніки гри в баскетбол.

Ключові слова: баскетбол, техніко-тактичні дії, фізичні вправи, навчально-тренувальний процес.

Баскетбол – одна з найпопулярніших ігор в Україні. Для неї є характерними різноманітні рухи, ходьба, біг, зупинки, повороти, стрибки, ловля, кидки та ведення м'яча, які здійснюються у єдиноборстві з суперниками. Така різноманітність рухів сприяє зміцненню нервової системи, рухового апарату, діяльності усіх систем організму. Баскетбол є засобом активного відпочинку багатьох категорій населення, особливо дітей, людей, зайнятих розумовою діяльністю. Повноцінному розв'язанню завдань фізичного виховання населення нашої країни сприяє широке використання спортивних ігор у системі фізично-оздоровчої і спортивно-масової роботи [1].

Особливість роботи з масового залучення до занять баскетболом полягає у тому, щоб зацікавити людей, допомогти їм опанувати вправи для вдосконалення елементів техніки і тактики гри. Слід враховувати, що вони прийшли «грати у баскетбол» і позбавляти їх такої приємності не треба. Водночас, враховуючи велику зацікавленість заняттями баскетболом, тренер-викладач має розв'язувати питання фізичної, технічної, тактичної підготовки, що у свою чергу сприяє підвищенню майстерності і ще більше людей залучаються до систематичних занять фізичною культурою та спортом [2].

Головним завданням навчально-тренувального процесу баскетболістів є оволодіння вміннями раціонально і ефективно поєднувати конкретні технічні прийоми з відповідними тактичними діями, а метою спортивної підготовки – досягнення максимально можливого рівня техніко-тактичної, фізичної і психологічної підготовленості баскетболіста та досягнення найвищих результатів у змагальній діяльності.

Успіх баскетбольної команди багато в чому залежить від рівня володіння основами техніки гри та арсеналу техніко-тактичних дій. Основи гри в баскетбол опановують під час вивчення і послідовного вдосконалення спеціальних знань, умінь та навичок. Тому навчання і тренування – це невід'ємні складові єдиного педагогічного процесу. Головною метою навчання є оволодіння навичками та спеціальними знаннями. Під час занять вивчають правила гри, техніку і тактику, розвивають фізичні якості. Тим самим складається основа, що забезпечує досягнення спортивної майстерності [6].

Загальновідомо, що ефективність системи гри базується на індивідуальних діях кожного гравця. Але важливо не те, що він робить у нападі або захисті, а наскільки ефективно. Тому найкращими командами завжди будуть ті, гравці яких добре оволоділи основами техніки гри у баскетбол.

Спортивні результати визначаються рівнем підготовленості гравців і команд у цілому. Комплексний характер дій баскетболістів вимагає різнобічної підготовки, котра складається з кількох самостійних видів – теоретичної, фізичної, техніко-тактичної, психологічної, морально-вольової, організаційно-методичної, суддівської та ігрової. Ці види складають структуру навчально-тренувального процесу, у якій центральне місце відведено техніко-тактичній підготовці, під час котрої вивчаються та вдосконалюються спеціальні ігрові прийоми, техніка їх виконання і тактика застосування. Кожний прийом застосовується у грі. Отже баскетболіст має володіти усіма прийомами. Тому більшу частину заняття присвячують опануванню техніки та удосконаленню деталей індивідуальних навичок дій кожного гравця [4].

Навчання основам техніки гри в баскетбол є досить важливою справою. Вагоме місце в навчально-тренувальному процесі займають відповідні вправи. Вправи повинні бути швидкими і цікавими, щоб гравці із задоволенням їх виконували. Однак неможливо постійно застосовувати лише активні тренувальні засоби, тому що це може втомлювати гравців. За кожною активною вправою має слідувати період відпочинку, під час якого тренер може пояснити або продемонструвати наступну вправу. Рекомендується також виконувати певну кількість пасивних вправ, таких як, кидки в кошик із положення сидячи, передачі на місці і т. д.

Для кожного заняття тренеру бажано пропонувати будь-яку нову вправу, якій гравців можна навчити за допомогою змагального методу. В тренування необхідно, крім того включати передігрові й розминкові вправи. Вони сприяють розвитку координації рухів, а також налаштуванню організму на наступну роботу.

Фізичні вправи, що використовують у навчально-тренувальному процесі, прийнято розподіляти на головні і допоміжні.

Головними вважаються вправи, що взяті безпосередньо зі змісту самої гри в баскетбол: кидки м'яча в кошик, передачі, ведення м'яча, взаємодії гравців у нападі та захисті тощо.

Допоміжні вправи не мають такого тісного зв'язку зі змістом гри і розподіляються на вправи для загального розвитку та спеціально-підготовчі.



За допомогою вправ для загального розвитку складаються необхідні передумови для оволодіння основами ігрової діяльності, досягається всебічна фізична підготовленість та оздоровлення спортсменів, забезпечується розвиток найважливіших фізичних якостей.

Спеціально-підготовчі вправи спрямовані на набуття спеціальних якостей, необхідних для баскетболу та опанування ігровими прийомами. Вправи, що при цьому використовуються, розподіляють на загально-підготовчі та підвідні. Вони тісно пов'язані між собою. Підготовчі вправи сприяють розвитку спеціальних фізичних якостей. Це можуть бути вправи без предметів або з предметами, ігри та естафети [5; 7].

Підвідні вправи використовуються для легшого засвоєння рухових дій, що вивчаються (виконання складного за координацією руху, або його виконання в полегшених умовах). Іноді з цією метою використовують імітаційні вправи (без м'яча) та вправи на тренажерах. Успішне виконання поставлених перед тренувальними заняттями завдань багато в чому залежить від систематичної, послідовної та багаторічної роботи, а також всебічної фізичної підготовленості гравців.

У процесі тренування, навчаючи спортсменів техніки і тактики гри, слід враховувати їхню загальну фізичну підготовку. Важливо, щоб гравці дотримувалися суворого режиму. Належний режим і постійний лікарський контроль сприяють всебічній фізичній підготовці, зміцненню здоров'я, підвищенню спортивної майстерності, підтримці спортивної форми. Якщо ж не дотримуватися режиму, то спортивні показники знижуються, швидше з'являється стомлення, перетренованість та загальне ослаблення організму спортсмена [3].

Основою успіху роботи тренера є здатність переконувати гравців в необхідності виконання саме ті вправи, які спрямовані на формування у баскетболістів необхідних навичок гри. Ці ігрові навички окремих баскетболістів потім об'єднуються задля формування принципів, які є керуючими грою всієї команди. Кожний прийом, в свою чергу складається із певних частин.

Успіх вправи залежить від її правильного початку, повільного розвитку і поступового підвищення швидкості до тих пір, поки вивчаємі основи техніки не будуть міцно засвоєні гравцями. Певній допомозі тренеру під час навчання окремих рухових дій можуть сприяти: змагання, імітація, обмеження часу і застосування музики для розвитку ритму тощо.

Техніка нападу включає в себе дві групи прийомів: техніку пересування і техніку володіння м'ячем. Крім цього, гравець повинен завжди знаходитись в ігровій стійці.

Стойка гравця. Правильна стійка дає можливість гравцеві бути в постійній готовності для атакуючих дій. Найбільш зручною в цьому відношенні є така стійка: ноги напівзігнуті, тіло дещо нахилене вперед, ступні ніг розставлені на ширину кроку і розташовані на одній лінії або одна спереду, друга – позаду. Маса тіла розподілена рівномірно на носки обох ніг, голова – прямо: руки зігнуті в ліктьових суглобах і знаходяться біля тулуба. Погляд зосереджений на м'ячеві, діях партнерів і суперників.

Техніка пересування. До техніки пересування відносяться ходьба, біг, стрибки, зупинки, повороти. За допомогою пересування гравець правильно вибирає місце для атаки, звільнюється від суперника, який його опікує.

Ходьба. Баскетболіст пересувається на трохи зігнутих у колінах ногах, що забезпечує йому хорошу можливість для зміни напрямку і швидкості руху.

Біг. Особливість бігу баскетболіста полягає в тому, що доторкання ноги до майданчика відбувається перекатом з п'ятки на носок. Після відштовхування нога сильно згинається в колінному суглобі і виноситься з піднятим стегном вперед. Руки відносно розслаблені, рухаються в такт бігу.

Стрибки. Більшість прийомів сучасного баскетболу виконують в поєднанні зі стрибками вгору. Застосовують два способи виконання стрибка: відштовхування двома і однією ногою.

Зупинки. Різка зміна швидкості і напрямку руху неможлива без оволодіння правильною технікою зупинки. Зупинка відбувається двома способами: стрибком і двома кроками. Першим способом гравець робить невисокий ковзний стрибок у напрямі руху, причому, відштовхнувшись однією ногою, він подає тулуб назад і приземляється або на обидві ноги одночасно, або спочатку на відштовхуючу ногу з наступним присіданням.

При зупинці двома ногами використовується так званий двокроковий ритм. Тут гравець передостанній короткий крок робить з присідом та зі зміщенням загального центру тяжіння у напрямку, зворотному рухові. Потім слідує останній подовжений крок, гравець виставляє ногу вперед зі стопорним опором на п'ятку і наступним перекатом на всю ступню. В обох способах ефект зупинки визначається сильним згинанням ніг і правильним розподілом маси тіла (більша частина маси тіла залишається на опорній нозі). В цьому випадку зупинка забезпечує стійку рівновагу і можливість продовження бігу в якому завгодно напрямку.

Повороти. Правильний і своєчасно виконаний поворот дає можливість гравцеві звільнитись від опіки суперника для прийому м'яча. Застосовуючи повороти, гравець, який володіє м'ячем, створює умови для передачі, кидка м'яча в кошик та для відходу від активно діючого захисника. В процесі гри застосовуються різноманітні повороти. Одержавши м'яч і зупинившись з ним в руках таким чином, щоб обидві ноги були розташовані паралельно, гравець може виконувати поворот, використовуючи як осьову праву або ліву ногу. В усіх останніх випадках опорною ногою буде та, яка стоїть ззаду. Перенісши центр ваги на носок опорної ноги, гравець переставляє другу ногу і робить поворот плечем вперед або назад.

Утримання і ловля м'яча двома руками. Перш ніж навчити ловлі м'яча, необхідно навчити правильно тримати м'яч. Для цього кінчики широко розставлених пальців приймають м'яч ззаду-збоку, великі пальці накладають зверху, руки трохи зігнуті в ліктьових суглобах, м'яч знаходиться на рівні нижньої частини грудей.



Передача м'яча. Передача – це прийом, за допомогою якого гравець направляє м'яч партнеру для продовження атакуючих дій. Передачі можуть бути виконані: з місця, в русі, в стрибку; на дальні, середні і близькі дистанції; у напрямку руху партнера – зустрічні, поступальні, на одному рівні, супроводжуючі; з відскоком від майданчика, без відскоку.

Передачі м'яча діляться на дві групи: передачі двома руками і передачі однією рукою. Передачі м'яча двома руками виконують від грудей, зверху, знизу. Однією рукою від плеча або від голови, або зверху, зверху гаком, збоку, знизу.

Ведення м'яча. Ведення м'яча – прийом, який дає можливість гравцеві рухатися з м'ячем по майданчику в будь-якому напрямку і на якій завгодно швидкості.

Кидки в кошик. Всі дії гравців у баскетболі спрямовані на те, щоб створити найбільш сприятливі умови для виконання заключного кидка в кошик. Влучність кидка в кошик визначається раціональною технікою, стабільністю рухів та керування ними, вірним чергуванням напруги та розслаблення м'язів, силою та рухливістю кистей рук, їх заключними зусиллями, а також оптимальною траєкторією польоту та обертання м'яча.

Основним завданням захисту є боротьба із суперником за володіння м'ячем з метою запобігання кидків в кошик і використання найбільш зручних способів переміщення нападаючого при атаці. Усі команди повинні вміти ефективно захищатися. Для цього необхідно перш за все володіти технічними прийомами захисту. Техніку захисту ділять на дві групи: техніку переміщення і техніку оволодіння м'ячем.

Переміщення. Захисник використовує усі переміщення, які застосовують в нападі, а також переміщення кроками вперед-назад, вліво-вправо, спиною вперед, біг спиною вперед. При пересуванні приставними кроками у стійці захисника ступні ніг паралельні, переміщення м'яча, без підскоків і зіткнень ступнів ніг. Біг спиною вперед застосовується в основному при спокійному переході від нападу до захисту. Різні переміщення захисника чергуються з зупинками, поворотами, стрибками.

Техніка оволодіння м'ячем. Перехоплювання м'яча – захисник уважно слідкує за діями нападаючих, що передають м'яч, відгадує напрямок польоту м'яча, правильно вибравши позицію, різко стартує з місця, вискакуючи перед тим, кого опікає, назустріч м'ячу або в бік поперечної передачі.

Виривання м'яча доцільне, коли нападаючий послабив контроль за діями захисника і дозволив йому впритул наблизитися. Захисник глибоко захоплює м'яч двома руками, різким і сильним рухом на себе та одночасним поворотом рук навколо горизонтальної осі намагається оволодіти м'ячем.

Вибивання м'яча виконується із рук суперника та під час ведення. Здійснюється коротким рухом руки і кисті захисника, повернутої до м'яча ребром або долонею зверху-вниз або знизу-вверх, після чого захисник намагається оволодіти м'ячем. Вибиваючи м'яч при веденні, захисник опікує нападаючого, продовжуючи робити рухи в одному темпі з ним. Потім, вибравши момент, виконує ближчою до суперника ногою більш широкий крок у напрямку його руху і одночасно, направляючи руку до м'яча, намагається вибити м'яч при відскакуванні від підлоги та оволодіти ним.

Накриття м'яча – цей спосіб застосовується як протидія кидка в кошик. Виконується він, коли нападаючий випускає м'яч із рук, накладаючи розкриті кисті на м'яч зверху-ззаду, зверху-спереду у високому стрибку. В інших випадках м'яч накривають в різних фазах польоту, частіше за все в початковій фазі. Як різновидність накриття виконується відбиванням м'яча, коли гравець ударним рухом кисті змінює траєкторію польоту м'яча.

Фінти у захисті застосовуються з метою викликати нападаючого на певну дію і, підготувавшись до неї, оволодіти м'ячем. Вони здійснюються імітацією технічних прийомів оволодіння м'ячем або обманних напрямків переміщення.

Успіх будь-якої системи захисту залежить, головним чином, від індивідуальних дій гравця. Гравець повинен вдосконалювати захисні дії, що дозволяють йому перешкоджати кидкам, передачам суперника або сприяють відбору м'яча.

Характерними особливостями баскетболу як засобу фізичного виховання є: колективність дій; змагальний характер гри; комплексний характер впливу на функції організму і на прояв рухових здібностей; безперервність і несподіваність зміни ситуацій гри; самостійність дій; висока емоційність; складність регулювання фізичного навантаження.

Таким чином, нами встановлено, що головним завданням навчально-тренувального процесу баскетболістів є оволодіння вміннями раціонально й ефективно поєднувати конкретні технічні прийоми з відповідними тактичними діями, а метою спортивної підготовки – досягнення максимально можливого рівня техніко-тактичної, фізичної і психологічної підготовленості баскетболіста та досягнення найвищих результатів у змагальній діяльності.

Необхідність вивчення прийомів техніки гри визначає деякі особливості одночасного удосконалення дій у нападі і захисті. Обидва групи рівноцінні і мають удосконалюватися паралельно у рівній мірі. Однак конкретні прийоми нападу засвоюються все ж раніше, ніж спрямовані проти них захисні дії. З вищевикладеного слід констатувати, що опанування технікою гри слід починати з оволодіння прийомами нападу, а саме: правильною стійки, техніки пересування (ходьба, біг, стрибки, зупинки, повороти); техніки володіння м'ячем (ловля, передачі, ведення і кидки м'яча в кошик).

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вуден Д. Современный баскетбол. Москва : Физкультура и спорт, 1987. 256 с.
2. Леонов А. Д., Леонов А. Д., Малый А. А. Баскетбол. Киев : Рад. шк., 1989. 102 с.
3. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. М. : Физкультура и спорт ; Спорт Академ Пресс, 2008. 544 с.
4. Поплавський Л. Ю. Баскетбол. Київ : Видавництво «Олімпійська література», 2004. 446 с.



5. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учебн. для тренеров : в 2 кн. Киев : Олимп. лит. Кн. 2. 2015. 752 с.
6. Хромаев З. М., Поплавский Л. Ю., Зашук Г. С. Тетрадь тренера по баскетболу. Киев : Украина, 2003. 128 с.
7. Язловецька О. В., Шевченко О. В. Педагогіка фізичного виховання та спортивної діяльності : навч. посіб. Харків : Мачулін, 2018. 404 с.

УДК 37.091.33-027.22:796]612.2

Тетяна РЕЗЧИКОВА

ВИКОРИСТАННЯ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ У ОЗДОРОВЧОМУ ТРЕНУВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

(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 дихальних вправ у оздоровчому тренуванні учнів, що мають порушення постави. Проведене дослідження показало ефективність запропонованої методики, яка виявилась у позитивних змінах функціонального стану дихальної системи молодих людей, сприянні розвитку компенсаторних механізмів зовнішнього дихання досліджуваних учнів.

Ключові слова: дихальні вправи, зовнішнє дихання, оздоровче тренування, учні старшої школи, функціональний стан дихальної системи.

Постановка проблеми. Одним з основних завдань державної політики у сфері освіти є формування гармонійно розвиненої, морально і фізично здорової особистості, яка з відповідальністю ставиться до свого здоров'я [4]. Однак останнім часом стан здоров'я учнівської молоді стає предметом пильної уваги фахівців [4; 9]. Численні дослідження, проведені останніми роками, свідчать про те, що функціональні порушення постави є одним з найпоширеніших відхилень у скелетно-м'язовій системі сучасних школярів [4; 9; 11].

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 у профілактиці порушень постави учнів науковці надають навчання правильного дихання. Дихальні вправи – це фундаментальна частина оздоровчих тренувань, вони є невід'ємною частиною корекції, сприяють розвитку дихальної функції при різних деформаціях грудної клітки.

Тож, активне використання дихальних вправ в оздоровчому тренуванні з учнями, що мають порушення постави, сприятиме поліпшенню дихальної функції легень, збільшенню екскурсії грудної клітки, що і відповідає, власне, завданню корекції хребта й грудної клітки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останніх наукових дослідженнях використання дихальних вправ у оздоровчому тренуванні розглядається як ефективний засіб корекції порушень постави у дітей та молоді. У зв'язку з цим актуальними є результати досліджень В. Гонгальського [3], О. Марченко, Є. Дешевого, В. Куценка, Б. Мицкана [6], В. Язловецького [11]. Необхідно також відзначити роботу А. Альошиної [1], у якій обґрунтовано концепцію профілактики й корекції функціональних порушень ОРА дітей та молоді у процесі фізичного виховання, яка розроблена з урахуванням передумов виконання оздоровчої діяльності [1; 2]. Науковці Г. Шамгунова та В. Усманова [8] наполягають на використанні дихальних вправ симетричного і асиметричного типів, що вибірково розвивають силу вдиху, видиху, сегментарне, повне, грудне, черевне, змішане дихання. Дослідником В. Язловецьким [11] запропоновано спеціальний комплекс, який складається з вправ у статичному й динамічному диханні. Науковець переконливо доводить, що використання спеціальних дихальних вправ в оздоровчому тренуванні дітей сприятиме усуненню деформації хребта.

Отже, важливість окресленої проблеми підкреслюється багатьма дослідженнями та потребує подальшого вивчення.

Мета статті полягає у дослідженні доцільності використання дихальних вправ у оздоровчому тренуванні учнів старшої школи, що мають порушення постави.

Відповідно до мети поставлені наступні **завдання дослідження**:

1. Розробити комплекс оздоровчих дихальних вправ для впровадження в оздоровчо-тренувальний процес учнів, що мають порушення постави.

2. Здійснити порівняльний аналіз показників функціонального стану дихальної системи досліджуваних учнів.

3. Експериментально обґрунтувати доцільність використання дихальних вправ у оздоровчому тренуванні учнів старшої школи, що мають порушення постави.

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 фізкультурно-оздоровчих занять з використанням дихальних вправ, численні педагогічні спостереження дозволили нам розробити комплекс оздоровчих дихальних вправ, які ми впровадили у процес занять із учнями з порушенням постави [5; 7 10; 11]. Обстежуваний контингент склали 12 учнів (5 дівчат та 7 юнаків) КЗ «НВО «ЗОШ I-III ступенів № 17 – центр естетичного виховання «Калинка» м. Кропивницького, віком 16–17 років.

Використання спеціальних дихальних вправ в оздоровчому тренуванні з учнями, що мають порушення постави, спрямовувались на: тренування діафрагмального, грудного, змішаного дихання; навчання



правильного ритму дихання; розвиток дихальних м'язів; зміцнення м'язів, які беруть участь у діафрагмальному диханні; розвиток сили м'язів видиху та вдиху; збільшення рухливості грудної клітки; корекцію хребта; поліпшення вентиляції легень; зміцнення дихальної мускулатури; тренування тривалого видиху; збільшення ЖЄЛ; розвиток компенсаторних механізмів зовнішнього дихання; зменшення асинхронності й асиметричності дихальних рухів грудної клітки.

Результати проведеного дослідження переконливо показали ефективність застосування оздоровчих дихальних вправ у експериментальній методиці для підвищення функціонального стану дихальної системи учнів із порушеннями постави (табл. 1).

Таблиця 1.

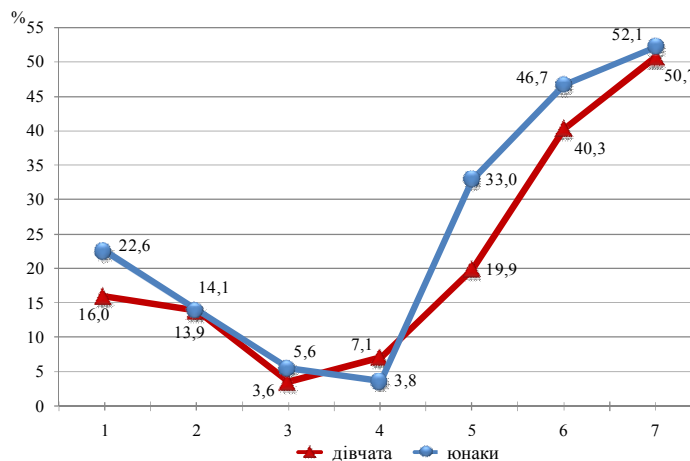
Динаміка показників функціонального стану дихальної системи в учнів старших класів, $\bar{X} \pm \sigma$.

Показники	Дівчата, 16–17 років (n=5)		Юнаки, 16–17 років (n=7)	
	Вихідні дані	Після дослідження	Вихідні дані	Після дослідження
Життєва ємність легень, л	2,4±0,23	2,8±0,17*	3,1±0,22	3,8±0,25*
Життєвий індекс, мл/кг	41,6±0,57	48,3±0,54*	51,2±0,94	58,4±1,03*
Частота дихання, д./хв.	17,2±0,30	16,6±0,21*	17,1±0,41	16,2±0,28*
ЧСС, уд./хв.	87,2±0,62	81,4±0,66*	77,3±0,47	74,5±0,61*
Проба Штанге, с	46,1±0,34	55,3±0,67*	49,4±0,53	65,7±0,75*
Проба Генчі, с	29,8±0,28	41,8±0,24*	30,2±0,33	44,3±0,59*
Індекс гіпоксії, ум.од.	1,463±0,03	0,971±0,04*	1,281±0,04	0,842±0,06*

Примітки: * – відмінності статистично достовірні відносно вихідних даних ($p < 0,05$).

Під впливом систематичних оздоровчих занять з використанням спеціальних дихальних вправ відбулися позитивні зміни показників функціонального стану дихальної системи обстежуваних учнів. Найбільші зрушення спостерігались у наступних показниках: ЖЄЛ – на 16 % – у дівчат та на 22,6% – у юнаків; гіпоксичних проб: проба Штанге – відповідно на 19,9 % і 33 %; проба Генчі – на 40,3 % та 46,7 %, індекс гіпоксії – відповідно на 50,7 % і 52,1 % (рис. 1).

Встановлено, що після впровадження в оздоровчо-тренувальний процес розробленого нами комплексу оздоровчих дихальних вправ підвищилися функціональні можливості дихальної системи учнів. У досліджуваних виявлено позитивну динаміку у показниках життєвої ємності легень (ЖЄЛ), що свідчить про збільшення потенціальних можливостей системи зовнішнього дихання, яке повною мірою забезпечує необхідний об'єм вентиляції при виконанні фізичного навантаження, що важливо для учнів із порушеннями постави. Значення ЖЄЛ дівчат відносно вихідних даних зросло на 16 %, а у юнаків – на 22,6 %, що позитивно позначилося на величині життєвого індексу: покращення складає відповідно 13,9 % та 14,1 % (рис. 1).



- 1 Життєва ємність легень, л
- 2 Життєвий індекс, мл/кг
- 3 Частота дихання, д./хв.
- 4 ЧСС, уд./хв.
- 5 Проба Штанге, с
- 6 Проба Генчі, с
- 7 Індекс гіпоксії, ум.од.

Рис. 3.2. Графік приросту у показниках функціонального стану дихальної системи учнів після експерименту, %.

Покращився й показник частоти дихання. Так, позитивні зміни у дівчат становлять 3,6 %, а у юнаків – 5,6 % (рис. 1), що вказує на збільшення вентиляції легень, яка відбувається за рахунок поглиблення дихання.



Саме поглиблене дихання найбільш ефективно для газообміну в легенях, оскільки при цьому краще вентилюються саме альвеоли.

Уведення до запропонованого комплексу вправ з дозованою затримкою дихання, спрямованих на підвищення функціональної стійкості організму до гіпоксії, удосконалення компенсаторних реакцій організму учнів, сприяло вірогідному підвищенню результатів функціональних проб Штанге і Генчі, які характеризують функціональний стан кардіореспіраторної системи. Порівняно з вихідними даними значення показника проби Штанге у дівчат зросло на 19,9 %, у юнаків – на 33 %, а проби Генчі – на 40,3 % та 46,7 % (рис. 1), що свідчить про достатню пристосованість дихальної системи досліджуваних учнів до фізичних навантажень та про підвищення у них стійкості до гіпоксії. Зменшення показників стійкості організму до кисневої недостатності залежить в основному від поліпшення роботи серцево-судинної й дихальної систем, що необхідно й для підтримання відносної сталості життєво важливих фізіологічних функцій організму.

Висновки. Отже, отримані дані педагогічного експерименту дозволяють зробити висновок щодо доцільності використання дихальних вправ у оздоровчому тренуванні учнів, що мають порушення постави. Проведене дослідження показало ефективність запропонованої методики, яка виявилась у позитивних змінах функціонального стану дихальної системи учнів старшої школи, сприянні розвитку компенсаторних механізмів зовнішнього дихання досліджуваних.

Перспективи подальших наукових пошуків шляхів оптимізації фізкультурно-оздоровчих занять обумовлені необхідністю обґрунтування й розробки методики застосування різних засобів оздоровчого фітнесу для дівчат старшої школи з різним рівнем фізичного стану.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Альошина А. Концептуальні основи профілактики і корекції функціональних порушень опорно-рухового апарату у дітей та молоді. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт.* Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки. 2015. № 18. С. 96–102.
2. Альошина А. І. Профілактика й корекція порушень опорно-рухового апарату в дошкільнят, школярів та студентської молоді у процесі фізичного виховання : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 368 с.
3. Гонгальский В. В. Роль лікувальної фізкультури в комплексному лікуванні дітей та студентів с порушеною поставою. *Удосконалення навчального процесу з фізичного виховання студентів* : мат. наук.-прак. конф. вузів Подільського р-ну. Вінниця, 1993. С. 73–74.
4. Корнєєв Н. В., Даниленко Г. М. Здоров'я школярів, сьогоднішня та проблеми на перспективу. *Охорона здоров'я України.* 2003. № 1. С. 49–54.
5. Мельник Н. Елементи дихальної гімнастики йоги та їх вплив на функціональний стан дихальної та серцево-судинної систем у дітей хворих на сколіоз I ступеню. *Молода спортивна наука України.* Львів. 2004. Т. 2. С. 231–235.
6. Сучасні погляди на проблему «болію в спині», перспективи корекції порушень функціонального стану хребта / О. К. Марченко та ін. *Вісник Прикарпатського університету. Серія : Фізична культура.* 2014. Вип. 20. С. 140–145.
7. Харів Н. Дихальні вправи, їхній вплив на здоров'я людини. *Виховання мотивації у студентів до занять фізичною культурою.* Львів. 2010. С. 7.
8. Шамгунова Г., Усманова В. Дыхательные упражнения в процессе обучения плаванию и оздоровительной тренировки у студентов: метод. пособ. Казань: КФУ. 2015. 32 с.
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. Фізичне виховання учнів з відхиленнями в стані здоров'я : навч. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ імені Винниченка. 2004. 352 с.
11. Язловецький В. С., Мухін В. М., Турчак А. Л. Коригувальна гімнастика : навч. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка. 2010. 388 с.

УДК 796:612.1:612.8:373.3

Олександр ФАЛЄЄВ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

(студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету фізичного виховання)

Науковий керівник – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент Неворова О. В.

В статті розглянуто розумову працездатність як один з адекватних критеріїв оцінювання функціонального стану організму та його адаптаційних можливостей у процесі систематичного навчання. Доведено, що організація систематичного навчання з урахуванням індивідуальних особливостей нервової системи покращує розумову працездатність.

Ключові слова: адаптація, працездатність, властивості нервових процесів, функціональна рухливість нервових процесів, молодші школярі.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших завдань сучасної освіти є перехід до індивідуалізації та диференціації навчання [4; 8]. Фізичне виховання в школі є невід'ємним складником навчально-виховного процесу. Проте, традиційні форми фізкультурної і спортивної роботи з дітьми ще не відповідають сучасним вимогам і потребують зміни на більш ефективні. Важливим напрямком у зміцненні здоров'я дітей є виховання рухових навичок на основі індивідуального підходу до нормування фізичних навантажень [1-5].

Дослідження адаптивних можливостей дитячого організму до м'язової діяльності є однією з центральних проблем вікової фізіології, спортивної медицини і педагогіки [1-5]. Очевидно, що без знання критеріїв фізіологічної адаптації неможливо оцінити характер поточних змін, які відбуваються в організмі під впливом м'язової діяльності, прогнозувати можливі розлади стану здоров'я і раціонально організувати процес фізичного виховання [1; 3; 5; 8].



Актуальність проблеми адаптації організму учнів молодшого шкільного віку до фізичного навантаження визначається ще й тим, що нерідко в практиці фізичного виховання учнів застосовують принципи щодо фізичних навантажень, які використовуються в ході підготовки дорослих спортсменів. Між тим, у процесі вікового розвитку на кожному етапі онтогенезу змінюється діапазон пристосованості до фізичних навантажень [4; 5; 8].

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.) одностайно 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 вправами.

Сучасні фахівці у галузі фізичної культури і спорту 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 [2].

Цілком очевидно, що фахівці в галузі фізичного виховання повинні бути добре обізнані з індивідуальними анатомо-фізіологічними особливостями організму дітей, специфікою їх пристосувальних реакцій, впливом фізичних навантажень на їх організм.

Формування рухових навичок визначається особливостями вищої нервової діяльності, в основу яких І.П. Павлов поклав основні властивості нервової системи: функціональну рухливість і силу нервових процесів, які відіграють головну роль у варіаціях фізіологічної індивідуальності. Ця думка знайшла свій розвиток в сучасних дослідженнях. Обґрунтовано роль індивідуально-типологічних особливостей вищої нервової діяльності в ході професійного відбору в дорослих, у визначенні індивідуальних рівнів фізіологічних витрат під час розумової праці, в забезпеченні пристосувальних реакцій до емоційного стресу [4-5].

Розвиток, виховання, освіта дітей дошкільного віку і збереження їх здоров'я є актуальною і важливою державною проблемою. Системна, комплексна і цілеспрямована робота з дітьми молодшого шкільного віку потрібна для вирішення важливої педагогічної, психологічної і соціальної проблеми забезпечення рівних стартових можливостей дітей, визначених Концепцією розвитку освіти.

Досвід багатьох країн свідчить про необхідність і значущість подібної роботи з дітьми молодшого шкільного віку в період інтенсивного розвитку їх мозку і формування пізнавальної діяльності [5-9]. Не менш важлива соціалізація дитини, її вміння спілкуватися з однолітками, дорослими, здатність самостійно працювати. Особливого значення в цьому віці набуває розвиток творчих здібностей, емоційний і фізичний розвиток.

Психофізіологічна і педагогічна ефективність виховання і навчання знаходиться в тісній залежності від того, якою мірою враховуються анатомо-фізіологічні особливості дітей, періоди розвитку, для яких характерна найбільша сприйнятливості до дії тих або інших чинників, а також періоди підвищеної чутливості й зниженої опірності організму.

Незважаючи на численні дослідження фізіологічних і психологічних функцій дітей 6 років [3-9], недостатньо вивчена їх динаміка в ході навчально-виховного процесу. Це визначає актуальність і необхідність проведення фізіологічної і психолого-педагогічної оцінки раннього введення інтелектуальних навантажень в дошкільних навчальних закладах (ДНЗ) і підготовчих відділеннях загальноосвітніх шкіл (ЗОШ).

В ході проведення таких досліджень важливим є вибір найбільш адекватних критеріїв оцінювання функціонального стану організму та його адаптаційних можливостей в процесі систематичного навчання. Одним з таких критеріїв є розумова працездатність, що відображає індивідуальні особливості функціонального стану мозку і когнітивних процесів [3].

Доведено, що адекватно організоване систематичне навчання сприяє розвитку розумової працездатності, а отже і ефективності набуття знань і засвоєння навичок [4-6]. Для оцінки впливу інтелектуальних і фізичних навантажень на організм дитини разом з розумовою працездатністю використовуються показники функціонування серцево-судинної системи, фізичного розвитку і здоров'я дитини [4; 5]. Проте подібних комплексних досліджень небагато, і вони мають фрагментарний характер [3].

Метою статті було проаналізувати показники добової адаптивності розумової працездатності в хлопчиків молодшого шкільного віку з різною функціональною рухливістю нервових процесів (в умовах підготовчої групи ЗОШ).

Викладення основного матеріалу. Відомо, що навчання в умовах підготовчої групи ЗОШ сприяє удосконаленню функцій ЦНС, підвищенню розумової працездатності. Для дослідження особливостей розумової працездатності обирали хлопчиків 6-7 років (36 осіб), які відносились до I, II (71,0%) і III (29,0%) груп здоров'я. Функціональні зміни в організмі дітей під впливом навчання ми визначали за рівнем і динамікою розумової працездатності з використанням методики дозованої роботи в часі за допомогою фігурних таблиць [5]. За допомогою цієї ж методики визначали рівень функціональної рухливості нервових процесів, який характеризує кількісний показник розумової працездатності.



Показники розумової працездатності досліджували на початку, в середині і в кінці року протягом дня і тижня. Інтегральні показники розумової працездатності: показники добової, тижневої і річної адаптивності, розраховувалися за методикою М.В. Антропової [4].

В ході проведеного дослідження було встановлено деякі вікові зміни: в хлопчиків від 6 до 7 року життя показники розумової працездатності суттєво ($p < 0,001$) зростали, а стійкість за показниками добової, тижневої і річної адаптивності, збільшувалась в середньому на 20÷35 %.

Після першого 20-хвилинного розвивального заняття в підготовчій групі ЗОШ інтенсивність роботи і коефіцієнт продуктивності підвищувалися, але, водночас, якість роботи і кількість завдань, виконаних без помилок, вже знижувалися. Виходячи з різноспрямованої динаміки інтенсивності та якості роботи, у дітей підготовчої групи ЗОШ розвивалась втома, яка проявлялась в охоронному гальмуванні.

До кінця всіх занять (45 хвилин інтелектуального, статичного і динамічного навантаження) у вихованців підготовчої групи ЗОШ особливо різко знижувались якість роботи і показник добової адаптивності, що свідчило про зниження у дітей довільної уваги і виражену втому.

Комплексна оцінка варіантів завдань показала, що кількість робіт виконаних на «відмінно» і «добре» значно знижувалась, а з оцінкою «незадовільно» – помітно зростала до кінця всіх занять у дітей підготовчої групи ЗОШ.

У вихованців підготовчої групи ЗОШ спостерігалась більш висока швидкість виконання роботи від початку до кінця занять, але спостерігалось зниження відсотку безпомилкових робіт.

Відомо, що швидкість переробки інформації, розпізнавання зразків і, отже, розумова діяльність дітей залежать від рівня функціональної рухливості нервових процесів (ФРНП).

Спостереження з хронометруванням виявили суттєві відмінності між дітьми: в різних формах діяльності одним дітям було потрібно в 1,5-2,0 разу більше часу, ніж іншим.

Результати проведення методики з фігурними таблицями дозволили розподілити дітей 6-7 років на 2 групи: з високим і низьким рівнями функціональної рухливості нервових процесів.

Порівняльне вивчення показників працездатності виявило наступні закономірності: у дітей з низьким рівнем ФРНП працездатність виявилась суттєво нижчою, ніж у їх однолітків з високим рівнем ФРНП ($p < 0,001$). Ці відмінності залишалися достовірними в різні періоди протягом дня і тижня.

Діти з низьким рівнем ФРНП за однаковий час (2 хвилини) виконували завдання не лише в меншому об'ємі, але і з гіршою якістю, ніж діти, що мають з високий рівень ФРНП. Різниця показників розумової працездатності дітей з низьким і високим рівнями ФРНП проявлялась протягом дня. Початкові показники розумової працездатності (до і після занять) у дітей з високим рівнем ФРНП були достовірно вищими, порівняно з дітьми з низькими рівнями ФРНП ($p < 0,01$ ÷ $< 0,001$). Водночас, швидкість роботи, коефіцієнт продуктивності від початку до кінця занять не зазнавали суттєвих змін у дітей обох груп.

У дітей з низьким рівнем ФРНП до кінця занять значно знижувалась точність роботи ($p < 0,05$). Відповідно, більш низьким у них виявлявся і показник адаптивності ($p < 0,01$). Низький показник добової адаптивності вказував на меншу опірність їх організму втомі, що розвивається під впливом як власне розумової роботи, так і пов'язаної з нею напруги, що виникає під час утримання статичного положення тіла.

Висновки:

1. Діти з низьким рівнем ФРНП за однаковий час (2 хв.) виконували завдання не лише в меншому об'ємі, але і з гіршою якістю, ніж діти, що мають високий рівень ФРНП. Різниця між показниками розумової працездатності в дітей з високими і низькими рівнями ФРНП спостерігалась і протягом всього дня.

2. У дітей з низькими рівнями ФРНП до кінця занять значно знижувалась точність роботи ($p < 0,05$). Низький показник добової адаптивності вказував на меншу опірність їх організму втомі, що розвивається під впливом як власне розумової роботи, так і пов'язаної з нею напруги, що виникає під час утримання статичного положення тіла.

3. У дітей, які навчаються в підготовчій групі ЗОШ денна динаміка розумової працездатності за показниками добової, тижневої і річної адаптивності виявилась стійкою, однак, були присутні ознаки втоми.

Перспективи використання результатів дослідження: обґрунтування негативного впливу статичного компоненту в учнів початкової школи та особливості його попередження засобами фізичної культури.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Антропова М. В. Реакции физиологических систем организма детей 6–12 лет в процессе адаптации к учебной нагрузке. *Физиология человека*. 1983. Т. 9. № 1. С. 18–24.
2. Безруких М.М., Логинова Е.С. Возрастные особенности структуры саморегуляции деятельности у детей 4–5 лет. *Мир психологии*. 2002. № 1. С.121–126.
3. Безруких М.М. Возрастные особенности развития произвольных движений у детей и подростков / Физиология роста и развития детей и подростков. [Под ред. А.А. Баранова, Л.А. Щеплягиной]. М., 2000. С. 222–228.
4. Мачинская Р.И. Формирование нейрофизиологических механизмов произвольного избирательного внимания у детей младшего школьного возраста: дисс. ... докт. биол. наук. М., 2001. 278 с.
5. Khudoleeva, O. V. (1993), "Innovative forms and methods of sanitation of schoolchildren", *Fizicheskaia kultura v shkole*, no. 6, pp. 15–19.
6. Krutsevich, T. Yu. (2003), *Teoriia i metodyka fizychnoho viovannia* [Theory and methods of physical education], Olimpiiska literatura, Kyiv, Ukraine.
7. Makarenko, M. V. (2002), "The functional state of central nervous system at persons with different levels of mobility of nervous processes", *Journal of physiology*, Vol. 48, no. 1, pp. 9–14.
8. 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.
9. Nyevorova, O.V. (2007), *Ozovorochka spryamovanist i shlyahy optimizatsyy physychnogo vyhovannia ditey molodshogo shkylnoho viku* [Health-orientation and ways to optimize the physical education of children of primary school age], RVV KDPU imeny Volodimira Vinnychenka, Kirovograd, Ukraine.



ЗМІСТ

ВАЛЬКО ТЕТЯНА. «УРОЧИСТА МЕСА» О. ПОЛЬОВОГО – ТРАДИЦІЇ ТА НОВАТОРСТВО ...	3
ДАЦЕНКО МАРІЯ. КЛАСТЕР, ЯК МЕХАНІЗМ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ І ТЕХНОЛОГІЙ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	6
ДИРДИРА ВІКТОРІЯ. КАМЕРНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЖАНР У ТВОРЧОСТІ ВАЛЕНТИНА СИЛЬВЕСТРОВА.....	8
ДРОБОТ ЕЛІНА. КОМПОЗИТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАРИНИ ДОЛГІХ.....	11
ЄФРЕМЕНКО МАРИНА. ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	13
КАПІНОС ДАР'Я, ШЕРСТЮК АНАСТАСІЯ. ФРАНЧЕСКО ПЕРОТТІ: СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ.....	16
КАРАЙВАН ХРИСТИНА. СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ.....	18
КОВАЛЬ ВЛАДИСЛАВА. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	21
КОВАЛЬЧУК ТЕТЯНА. НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ МАРИНИ ВАСИЛІВНИ ДОЛГІХ.....	23
КОЗИРКО НАТАЛІЯ. ТВОРЧІСТЬ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ.....	26
КОЛПАК ТЕТЯНА. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	29
КОЛЯДЕНКО КАТЕРИНА. ДОСЛІДЖЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В. І. ГАЗІНСЬКОГО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ.....	31
ЛАВРЕНТЮК ІННА. ОБРАЗНИЙ СВІТ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО КОМПОЗИТОРА ЛЮДМИЛИ ШУКАЙЛО.....	33
МАЛАШЕНКО КАТЕРИНА. ТВОРЧІСТЬ Л. ДИЧКО ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ	36
МАЛІЙ ГАННА. ВОКАЛЬНА ОРФОЕПІЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА.....	39
МОРОЗ ВІТАЛІНА, МОРОЗ МАРГАРИТА. ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СЦЕНІЧНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	41
НИКОЛАЄНКО ЛЮБОВ. СУЧАСНИЙ ТАНЕЦЬ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВНОМУ ВИМІРІ.....	43
РУСУЛ АЛІНА. АКТУАЛІЗАЦІЯ СТИЛЮ КОНТЕМПОРАРІ В СУЧАСНІЙ ХОРЕОГРАФІЇ	45
САЛІЄНКО АЛІНА. СИНТЕЗ МУЗИКИ З ТЕАТРАЛЬНИМ ДІЙСТВОМ В ТВОРЧОСТІ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО КОМПОЗИТОРА ВІКТОРА КАМІНСЬКОГО.....	48
СЕНДЗЮК НАТАЛІЯ. ЖАНРОВЕ КОЛО КОМПОЗИЦІЙ ОЛЕГА ПОЛЬОВОГО.....	52
СЄБОВА АННА. СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ	54
СЛОБОДЯНЮК ОЛЕКСАНДРА. РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОГО ХОРОВОГО ВИКОНАВСТВА В УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	56



СЛЮЩЕНКО ВІКТОРІЯ. КОМПОЗИЦІЙНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ В ЖИВОПИСІ РАЇСИ ЗЕЛІНСЬКОЇ ТА ГРИГОРІЯ ГНАТЮКА	59
СМАГЛЮК ІРИНА. ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ТА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СЕМЕНА ДОРОГОГО	61
ТРІФАНОВА АНАСТАСІЯ. АКВАРЕЛЬНИЙ ЖИВОПИС У ТВОРЧОСТІ АНАТОЛІЯ ТА ГАЛИНИ КРАВЧЕНКІВ	64
ЦІКО ОКСАНА. ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ВИКОНАВСЬКИХ ФОРТЕПАННИХ КОНКУРСІВ	67
ШПИЛЬОВА ЛІЛІЯ. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДРАМОГЕРМЕНЕВТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	70
ЯБЛУНОВСЬКА ІРИНА. СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОЇ ТВОРЧОСТІ Л. В. ДИЧКО	73
ЯКОВЕНКО ГАННА. ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ВІТЧИЗНЯНОГО ЕСТРАДНОГО МИСТЕЦТВА	75
HARB LOTFFY. IMPACT OF THE IDF ACADEMIC RESERVE TRACK ON THE MODERN HIGHER EDUCATION AMONG DRUZE	77
AMER AML. INTEGRATION OF DRUZE SOCIETY IN THE MODERN HIGHER EDUCATION OF ISRAEL	80
SKOŁOŻYŃSKA KARINA, SŁOMSKA ANGELINA, WOJCZYŃSKA ANNA. CREATIVE EDUCATION FOR DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH READING ATTITUDES	81
АРКУШИНА ЮЛІЯ. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРАВОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ	85
БУЗЬКО ОЛЕНА. ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ	88
ГОРЛОВА ЮЛІЯ. ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД)	91
ГРИБЕНКО КАРИНА. ЗНАЧЕННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	94
КОЛОМІЄЦЬ ОЛЬГА. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	96
МЕЛЬНИК ДІАНА. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	99
ОНИЩЕНКО НАТАЛІЯ. ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ З ТОЧКИ ЗОРУ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКИЙ ПЕРІОД	102
РОМАНЧА АНАСТАСІЯ. ПРИЧИНИ І СИМПТОМИ РЕАКТИВНОЇ ТА ЕНДОГЕННОЇ ДЕПРЕСІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	104
САФОНОВА КАТЕРИНА. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	108
СТЕЦЕНКО АДА. ПРОБЛЕМА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ	111
ТКАЧЕНКО АЛЛА. ЕКОНОМІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	113



ФРАНЧУК АНАСТАСІЯ. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	116
ЮРЧЕНКО СВІТЛАНА. ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ТА ЇЇ ОЗНАКИ У ПЕРІОД ДОШКІЛЛЯ	119
ЯРИШ НАТАЛІЯ. ДИФЕРЕНЦІЮВАННЯ ЯК ШЛЯХ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ	122
БАЛАХ ДАРИНА. ФУНКЦІЇ ЧИСЛІВНИКІВ У ПОЕЗІЯХ А. С. МАЛИШКА	124
БЕЗСМЕРТНИЙ БОГДАН. РОЛЬ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ.....	127
БОЙКО АНАСТАСІЯ. ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКОГО СТИЛЮ М. КІДРУКА.....	129
ВІХТОДЕНКО АЛІНА. ТЕРМІНОЛОГІЯ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗАПОЗИЧЕНИХ СЛІВ: ТРАДИЦІЯ, СИСТЕМНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВА	131
ДЕРКАЧ КАТЕРИНА. СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ ТВОРІВ Ю. АНДРУХОВИЧА .	134
ІЛЬЧЕНКО ОЛЕКСАНДРА. ТВОРЕННЯ ПРИЗВИСЬК ЖИТЕЛІВ СЕЛА КРАСНОСІЛЛЯ ЗА ПРИНЦИПОМ «ЛЮДИНА ЯК ТАКА».....	136
МОВСІСЯН ВІКТОРІЯ. СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ КОНСТРУКЦІЙ З ОДНОРІДНИМИ ЧЛЕНАМИ РЕЧЕННЯ У ТВОРІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ГУЦУЛКА КСЕНЯ».....	139
МУРАДОВА САБІНА. СПЕЦИФІКА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОЗИ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 20-40-Х Р.Р. ХХ СТОЛІТТЯ.....	141
ПЕРЦОВА ІННА. ТЕМАТИЧНА ГРУПА ОКСИМОРОНІВ ІЗ ОПОЗИЦІЄЮ «ЖИТТЯ – СМЕРТЬ» У ЛІРИЦІ ВАСИЛЯ СТУСА	144
ПОДДЕНЄЖНА АЛІНА. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ВСТАВНИХ І ВСТАВЛЕНИХ КОНСТРУКЦІЙ У ПРОЗОВИХ ТВОРАХ ГРИГОРІЯ ГУСЕЙНОВА.....	147
САФАТОВА ВІКТОРІЯ. ПРОБЛЕМАТИКА КАЗКИ-ПРИТЧІ ЕММИ АНДІЄВСЬКОЇ «ГОВОРЮЩА РИБА».....	151
ТАБУРАНСЬКА ТЕТЯНА. ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИНОНІМІВ В ІСТОРИЧНІЙ ПРОЗІ СЕРГІЯ ПЛАЧИНДИ	153
ХАЧАТРЯН АНІ. ФУНКЦІОНАЛЬНЕ НАВАНТАЖЕННЯ КОЛОРИСТИЧНИХ АД'ЕКТИВІВ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДЕ НЕМАЄ БОГА».....	156
ЧЕНЦОВА КАРИНА. СУБ'ЄКТИВНА МОДАЛЬНІСТЬ ЯК ЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН	159
ЧЕРЕПОВА НАТАЛІЯ. ПОНЯТТЯ НАБЛИЖЕННЯ ІНТЕРЕСІВ У ЖУРНАЛІСТИКОЗНАВЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ	161
ЧОРНЕНКО КАТЕРИНА. ПРИНЦИПИ ТА МОТИВИ НОМІНАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ХАРЧУВАННЯ М. КРОПИВНИЦЬКОГО.....	163
ШУМСЬКА ДАРИНА. ВПЛИВ ПРОЦЕСІВ ДЕКОМУНІЗАЦІЇ НА СИСТЕМУ УРБАНОНІМІВ МІСТА ПАВЛОГРАДА	165
ГОРДІЄНКО ОКСАНА. ТЕХНІКА ЧИТАННЯ. МОЖЛИВІ ПОМИЛКИ ПРИ НАВЧАННІ ЧИТАННЯ ТА СПОСОБИ ЇХ УСУНЕННЯ	168
ГОРПИНЧЕНКО ОЛЬГА. СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	170
ГУЙВАН ЛІЛІЯ. ДЖЕРЕЛА ПОХОДЖЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З ТОПОНІМІЧНИМ КОМПОНЕНТОМ	173



ЗАЛЮБОВСЬКА ІРИНА. ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА СЕМАНТИКИ АКАДЕМІЧНОГО ЕСЕ.....	175
КУРНОСОВА АННА. АНГЛІЙСЬКІ ДОТЕПИ: МОВНА ТА ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА СПЕЦИФІКА	179
МЕХЕДА АЛІНА. ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	181
ПОТЬОМКІНА НАТАЛІЯ. КОМУНІКАТИВНО-МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО МЕРЕЖЕВОГО НОВИННОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ BBC NEWS).....	184
СИТНИК ОКСАНА. ВЛАСНОІМЕННИЙ КОМПОНЕНТ У СКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ	186
СМАГЛЮК ОЛЕНА. ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОГО КУЛІНАРНОГО РЕЦЕПТУ	190
СМУТЧАК ЗІНАЇДА. АНГЛОМОВНА ПРОФЕСІЙНА ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЯК НЕОБХІДНА ВИМОГА ЧАСУ	194
ФОРОСТЯНА ОЛЬГА. ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК ТЕКСТОТВІРНА КАТЕГОРІЯ	197
ЧЕРНЕНКО ОЛЕНА. АКТУАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ NOBILITY ЧЕРЕЗ ПОНЯТТЯ HONESTY У ТРАГЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «ОТЕЛЛО».....	199
БОРОДІНА АЛІНА. СТАНОВЛЕННЯ ЯДЕРНОГО АРСЕНАЛУ ІЗРАЇЛЮ, ЯК ЧИННИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ.....	203
БУЗИЛО ТЕТЯНА. ВНУТРІШНЬО-БРИТАНСЬКІ ОБСТАВИНИ БРЕКСІТ	206
ВЛАДОВ ОЛЕКСАНДР. МІГРАЦІЙНА КРИЗА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ: ВИКЛИКИ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ РЕГІОНУ	210
ГУТНИК ВІТАЛІЙ. ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН В РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛІТИКИ НЕПРИЄДНАННЯ.....	214
ДМИТРУК ТЕТЯНА. ОСНОВНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЗОВНІШНЬО-ПОЛІТИЧНОГО ВЕКТОРУ УКРАЇНИ	217
ЗАЕЦЬ РОСТИСЛАВ. ГРОМАДЯНСЬКА УЧАСТЬ МОЛОДІ У МІЖНАРОДНІЙ ПОЛІТИЦІ...220	
КАМИНІН ВЛАД. ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КНР НА РЕГІОНАЛЬНУ ПОЛІТИКУ США	223
МУРОВАНІЙ ВАДИМ. ФОРМУВАННЯ ГЕОПОЛІТИЧНОГО ПОРЯДКУ ДЕННОГО ШЛЯХОМ МОДЕРАЦІЇ ТА КОНСТРУКЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПРИВОДІВ (НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ МІЖНАРОДНИХ ТЕЛЕКАНАЛІВ RUSSIATODAY ТА CNN).....	226
НЕСВІТАЙЛОВ МАКСИМ. СІРІЙСЬКИЙ КОНФЛІКТ: ФАКТОР ГЕОПОЛІТИЧНОГО ПРОТИСТОЯННЯ США І РОСІЇ. ПОТЕНЦІЙНІ НАСЛІДКИ ДЛЯ УКРАЇНИ.....	231
ТКАЧЕНКО ЄВГЕНІЯ. НЕДОЛІКИ І ЗАГРОЗИ АСОЦІАЦІЇ УКРАЇНИ З ЄС	233
ШПАЧЕНКО НАДІЯ. ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА» У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	236
БОРИСЕНКО ВАДИМ. ЗАСТОСУВАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ВПРАВ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ ІЗ ВЕГЕТО-СУДИННОЮ ДИСТОНІЄЮ	241



ЛИСТЮК ОЛЕКСАНДР. ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	243
ОСАДЧИЙ БОГДАН. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ТЕХНІЧНИХ ДІЙ В БАСКЕТБОЛІ	246
РЕЗЧИКОВА ТЕТЯНА. ВИКОРИСТАННЯ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ У ОЗДОРОВЧОМУ ТРЕНУВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	249
ФАЛЄЄВ ОЛЕКСАНДР. ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	251

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Випуск 22

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 21.05.2020. Формат 60×90 ¹/₁₆. Папір газетн. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 35,21. Тираж 100. Зам. № 9272.

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

